

愛知文教大学

# 教育研究

第 11 号

2020

愛知文教大学 教職課程研究センター



# 目 次

地域の文化遺産学習のための動画コンテンツの開発

—有松の重要伝統的建造物群保存地区の事例—

内田 吉哉 1

教職課程「道徳教育の理論と方法」における授業改善の実証的研究

—授業ビデオの継続的視聴と模擬指導案検討会の実践を通じて—

清水 克博 9

ICT を活用した義務教育過程における音楽科授業の課題

—サン・サーンス《動物の謝肉祭》による鑑賞授業の実践—

野中 亜紀 21

\*\*\*\*\*

『紫式部日記絵巻』に描かれた装束の文字化—国語科教育という視点とともに—

畠山 大二郎 三(48)

ICT を活用した漢文入門期における漢作文学習の可能性

西口 智也 一(60)



## 地域の文化遺産学習のための動画コンテンツの開発 —有松の重要伝統的建造物群保存地区の事例—

内田 吉哉

### 1. はじめに

2020年度に猛威をふるった新型コロナウイルス感染症（COVID-19）により、大学教育は状況に対応した教育方法の開発に迫られることになった。日本においては、通勤・通学時の混雑や教室等における密集を避けるためにICTを活用した授業形態が選択されたが、その内容は授業そのものを動画として配布する方法（オンデマンド型）と、ビデオ通話ソフトによる遠隔方式（同時双方向型）が主流となった。文部科学省の調査によると、2020年7月1日時点で日本全国の国立大学、公立大学、私立大学、高等専門学校における授業実施率は100%であり、そのうち授業の実施方法については、「面接授業」（通常の対面式授業を行うもの）が16.2%、「面接・遠隔を併用」60.1%、「遠隔授業」（全面的に遠隔授業を実施するもの）が23.8%となっている<sup>1</sup>。実に83.9%の大学、高専において何らかの形でICTを活用した遠隔授業が行われたものと考えられる。

愛知文教大学においても2020年度4月よりオンライン授業が実施された。これに対応して日本文化カリキュラムでは、2020年度より愛知県を中心とした地域の文化遺産に関するフィールドワーク科目を開設する予定であったが、感染予防の観点から実施を避けることとなった。

こうした状況の中、筆者は中止となった地域の文化遺産フィールドワークを代替する動画コンテンツの製作を試みた。対象とする地域は愛知県名古屋市緑区有松の重要伝統的建造物群保存地区を中心とし、フィールドワークが実施された際に得られる歴史的・文化遺産学的知識を学ぶことができる動画コンテンツを目指した。本稿では、動画コンテンツの製作過程を紹介し、またその中で得られた知見と課題について論じる。

### 2. 名古屋市有松の文化遺産的価値と歴史的経緯

名古屋市緑区有松は、国指定の重要伝統的建造物群保存地区となっている。文化財保護法に規定される文化財のうち、「周囲の環境と一体をなして歴史的風致を形成している伝統的な建造物群

で価値の高いもの」を伝統的建造物群という<sup>2</sup>。さらに、伝統的建造物群保存地区のうち、特に価値の高いものを重要伝統的建造物群保存地区という<sup>3</sup>。愛知県内において、重要伝統的建造物群保存地区に指定されるものとして、名古屋市緑区有松と、豊田市足助の2か所がある。

有松の重要伝統的建造物群保存地区の範囲は、国道1号線が名古屋市緑区有松を通過する地域における、旧東海道に沿って町家が建ち並ぶ一帯である。その範囲は、旧東海道が走る東西の街路のうち、東端は手越川にかかる松野根橋、西端は有松一里塚が置かれる地点までの約850メートル

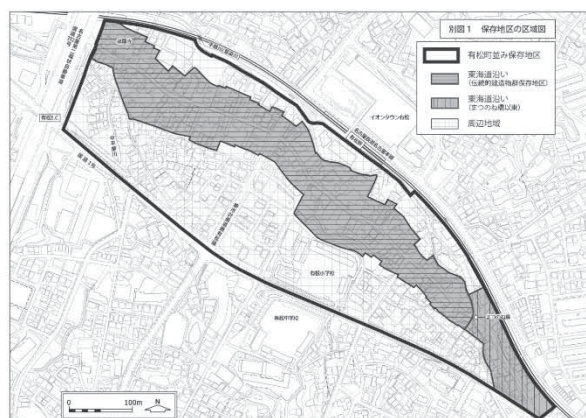


図1 有松の重要伝統的建造物群保存地区（名古屋市教育委員会「名古屋市有松町並み保存地区保存計画」より転載）

である（図1）<sup>4</sup>。

この一帯は、濃尾平野の東側に位置する尾張丘陵の南端となる。そのため有松の重要伝統的建造物群保存地区の南北は緩やかな丘陵となっており、丘陵の谷部に沿って家屋が建ち並ぶことになる。この地域は、地質的には砂礫層とシルト層で形成されており、農地にはあまり適していない。このことが、近世の有松が主として絞業を営む染色の町として発展することになった要因の一つである。

有松の集落が開発されたのは、慶長13年（1608）のことであるとされる。近世に入ると江戸幕府によって陸上交通網が整備され、中でも幕府の中核である江戸と西国の拠点である京・大坂を結ぶ東海道は最も重要な街道であった。尾張国は、慶長12年（1607）に徳川家康の第9子である徳川義直の領国となり、義直によって東海道の整備が行われることになった。ところが尾張国内の東海道のうち、三河国との国境に近い鳴海宿（現在の愛知県名古屋市区鳴海町）から、三河国の西端にあたる池鯉鮒宿（現在の愛知県知立市）までの丘陵地帯は、人家もまばらで治安良好とは言い難い状態であった。このため、池鯉鮒宿から鳴海宿の間に新しく集落をひらくことになったとされる。これが有松である。

新しく集落を開発するにあたり、慶長13年2月に尾張藩内に布告が出された。その内容は以下の通りである<sup>5</sup>。

知多郡之内桶はさま村新町之儀、諸役令免許候間、望之者有においては、彼地へ可被越者也、仍如件

慶長捨三

申二月十八日

寺西藤左衛門手判

原田右衛門 手判

おけはさまにて

伝右衛門

作十郎

これによると、有松は最初、「桶はさま村新町」すなわち桶狭間村の支郷として開発が進められたことがわかる。桶狭間村は有松の南に位置し、地域に伝わる伝承によれば村の発祥は14世紀中頃、南北朝の動乱で敗れた南朝方の落人がこの地域に隠れ住んだことに始まるとされる<sup>6</sup>。伝承の真偽は置くとしても、布告にも見られるように村落としては桶狭間村の方が古くから存在していたことは間違いない。また布告からは、有松に新しく集落をひらくにあたり、入植者には諸役の免除が約束されたことがわかる。この布告により、慶長18年（1613）までには有松に合計29名の移住者があったとされる<sup>7</sup>。

江戸時代の末期、天保12年～13年（1841～1842）頃には、有松村の戸数は153戸となり、うち有松絞を販売する絞商が19軒あり、東海道沿いに建つ町家の数は北側・南

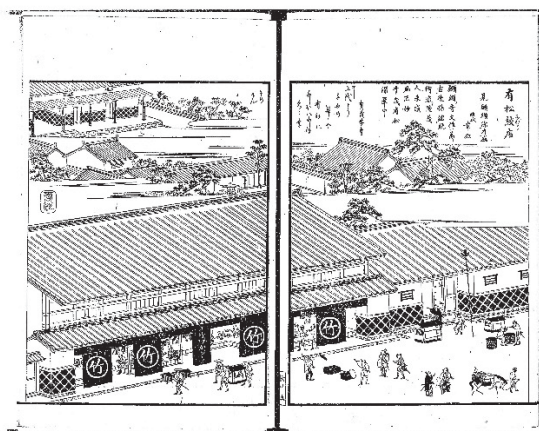


図2 『尾張名所図会』有松絞店（国立国会図書館蔵）

側それぞれ 46 軒ずつであったとされる<sup>8</sup>。これが現在、重要伝統的建造物群保存地区に指定される町並みの基礎となるものである。ほぼ同時期に執筆された『尾張名所図会』では、旅人や駕籠が往来する東海道に面して商家が軒を連ねる様子が描かれている（図 2）。

### 3. 動画コンテンツに収録する有松の文化遺産情報

有松の歴史的経緯を踏まえたうえで、動画コンテンツに収録する情報を選定することになる。本来であれば現地でのフィールドワークを通じて得られる知識を中心とすることを想定すると、その内容は有松における伝統的建造物の造作に関する情報と、現地を歩いて実感できる地理的情報が主となる。

有松の町並みにおける見どころとして、伝統的な町家の造作が挙げられる。有松の集落は 16 世紀初頭に成立し発展してきたが、天明 4 年（1784）に火災に見舞われ、ひとたびは集落全域が焼失したとされる<sup>9</sup>。そのためもあってか、有松に現在残る町家には防火を意識した造りが各所に見られる。

防火を意識した町家の造作として、一つには梶（うだつ）がある。梶は卯建と表記されることもある。梶は家屋が密集する市街地において、隣接する町家からの延焼を防ぐための設備とされる。有松の町家の中にもこれを備えたものがある。図 3 に示したものは、有松地区に現存する服部家住宅の梶である（図 3）。服部家住宅は文久元年（1861）頃の建築で、有松の中では最も間口の大きい町家である<sup>10</sup>。梶は、本来は強風から屋根を守るための防風設備であったとされる。例として、17 世紀中頃に描かれた「豊臣期大坂図屏風」（オーストリア・エッゲンベルク城博物館所蔵）にも町家の屋根に梶が描かれるが、その構造は板葺きもしくは茅葺きで仕切壁も低く、防火を目的としたものではないことが見て取れる（図 4）<sup>11</sup>。有松の町家に見られるような豪華な梶は、本来は防風のための設備であったものが、時代が下るにつれて瓦葺き・白壁の装飾性の高い造りへと変化していったものである。



図 3 服部家住宅の梶

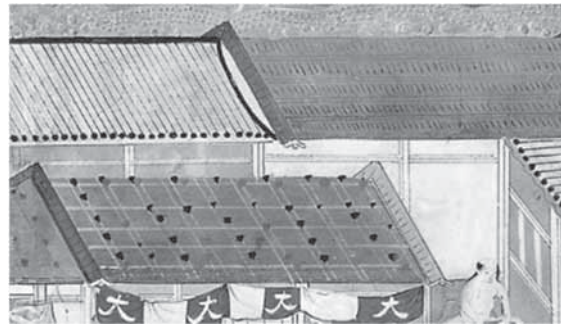


図 4 「豊臣期大坂図屏風」  
(部分、エッゲンベルク城博物館所蔵)

また防火を意識した町家の造作として、もう一つには海鼠壁が挙げられる。海鼠壁は、町家や土蔵の壁面において、四角い平瓦を敷き並べ、その継ぎ目を漆喰で盛り上げて塗ったものである。瓦を外壁として使うため、板壁より火災に強くまた装飾性も高いものとなる。図 5 に示したのは服部良家住宅の土蔵の海鼠壁である（図 5）。





図 5 服部良家住宅の海鼠壁



図 6 服部家住宅の厨子二階

有松の町家において、日本の近世以降の伝統的な建築様式をよく残しているものとして、他には町家の二階部分の造作がある。図 6 は服部家住宅の二階部分であるが、現代の家屋と比べて二階部分が低いことが見て取れる（図 6）。こうした建築様式を厨子二階と呼ぶ。厨子二階は近世から明治時代前半にかけて流行した建築様式で、明治時代後半に入ると廃れてしまう。また二階部分に設けられた、縦長の格子を並べたような窓を虫籠窓と呼び、これも近世以降に流行した建築様式である。

有松の町並みに関して、伝統的建造物群以外の見どころとして、この地域ではかつての東海道がそのまま国道 1 号線とはならず、集落の外縁に新たな幹線道路が建設されたことがある。

有松は近世の主要街道である東海道に沿って発達した集落であるが、実際に歩いてみるとその街路は遠くを見通せないほど曲がりくねっている（図 7）。これは東海道がこの地域において尾張丘陵の谷部に沿って通るためである。昭和期以降になると、有松地域の東海道は自動車の普及にともなう交通量の増加に対応することができなくなった。そこで昭和 12 年（1937）頃から改修工事が計画され、昭和 17 年～18 年（1942～1943）には有松の町家が建ち並ぶ地域の南側に、新たに自動車交通の増加に対応した国道 1 号線が建設された<sup>12</sup>。これにともない、昭和 29 年（1964）には元の東海道部分は県道に編入されている。新たな国道 1 号線は、かつて丘陵であった部分を開削して建設されており、道路の両側は切り立った断崖となっている（図 8）。こうした東海道と国道 1 号線の変遷を年代別に地図で確認すると、近世までは自然地形を利用して街道を通すしかなかったものが、近代以降の土木建設技術の進展によって交通に適した地形に造成工事を行うことが可能になったことが見て取れる。



図 7 旧東海道がカーブを描く様子



図 8 国道 1 号線と両側の断崖



明治 24 年（1891）測図、明治 26 年（1893）発行の地図によれば、現在国道 1 号線が通っている場所は人家もない丘陵部で、地図記号から針葉樹林であったことが読み取れる（図 9）。この地図は、埼玉大学教育学部人文地理学研究室が製作した時系列地形図閲覧ソフト「今昔マップ 3」（©谷 謙二）により作成したものである<sup>13</sup>。また図 10 は、国土地理院が提供するインターネット上のサービス「地理院地図」において、地形の高低差を視覚的に表現するフィルターを適用したものである（図 10）<sup>14</sup>。新旧の地図を比較してみると、丘陵部を切り開いて国道 1 号線を新たに通したことがわかる。有松地域の東海道は、現代の自動車交通の基準からみれば「不便な道路」であったがゆえに、今日まで伝統的な町並みが保存されたということでもある。



図 9 明治 24 年頃の有松

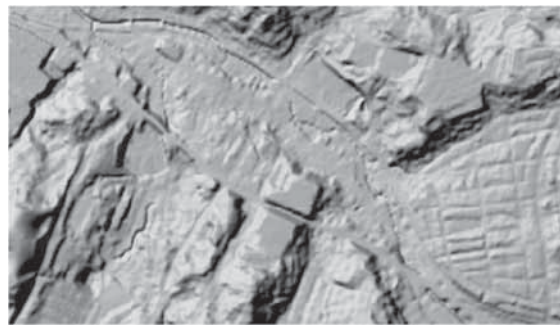


図 10 平成 25 年頃の有松

#### 4. 動画コンテンツの設計と製作

前章で述べた有松の見どころを、動画コンテンツとして製作・公開する上で、以下のような過程を経ることになった。

まず、有松の重要伝統的建造物群保存地区の事前調査に基づき、動画コンテンツにおいて紹介する撮影ポイントを設定した。その撮影ポイントは以下の表の通りである。

番号	撮影内容	撮影時間 (秒)	編集後 (秒)
1	オープニング（動画コンテンツ趣旨説明）	90.00	—
2	有松駅前	46.50	不使用
3	有松交差点、北から左回りで西、南、東を望む	28.50	不使用
4	南東地区、道路北側から東方を望む	32.00	—
5	南東地区、道路南側から服部家住宅を見る	25.00	—
6	服部家住宅の虫籠窓	31.50	—
7	服部家住宅の檜	32.00	—
8	服部良家住宅の土蔵	32.00	—
9	服部家住宅の案内看板	21.00	不使用
10	有松・鳴海絞会館	21.30	不使用
11	服部家住宅前から東を望む（柵橋家住宅外観の撮影）	51.00	30.00
12	柵橋家住宅の屋根の上にある鍾馭像	56.50	30.00

地域の文化遺産学習のための動画コンテンツの開発  
 —有松の重要伝統的建造物群保存地区の事例—

13	有松・鳴海絞会館前から東へ歩く（道が曲折する様子を撮影）	101.50	30.00
14	有松郵便局から南側（上り坂になっている様子）を望む	61.50	不使用
15	土蔵の海鼠壁の様子	42.50	不使用
16	松の根橋に向かって歩く	74.00	30.00
17	松の根橋から東側を望む（旧東海道）	51.00	30.00
18	松の根橋から東に向かって歩く（旧東海道）	187.50	不使用
19	旧東海道と国道1号線の合流地点から西を望む	61.50	30.00
20	国道1号線を東から西へ歩く	137.00	不使用
21	国道1号線.桶狭間交差点	62.00	30.00
22	国道1号線.小学校と中学校の間の断崖を東から望む	47.00	不使用
23	国道1号線.小学校と中学校の間の断崖を歩く	94.00	30.00
24	国道1号線.有松交番前から東を望む	106.50	不使用
25	国道1号線.有松交番前交差点付近の様子	67.00	不使用
26	国道1号線.長坂南交差点から北を望む（下り坂の様子）	47.50	不使用
27	国道1号線.長坂南交差点から北へ歩く	141.50	不使用
28	有松南東地区と北西地区の中間地点から南東・北西を見る	76.00	不使用
29	有松北西地区に残る町家を見る	48.00	30.00
30	有松北西地区.「祝日本遺産」の垂れ幕	136.50	22.00
31	有松北西地区.竹田家住宅	50.00	—
32	有松北西地区を西に歩く	210.00	不使用
33	有松宿の西端から東側を望む	62.50	30.00
34	有松一里塚	33.00	不使用
35	エンディング	30.00	—

このうち、番号1のオープニングと番号35のエンディングは愛知文教大学内田研究室での撮影とし、番号2から番号34までの33か所について現地での撮影を行った。

当初、上記表に従って撮影を実施した際の各撮影時間を示したものが、表中の「撮影時間（秒）」の項目である。これらの撮影時間を合計すると、39分55秒50となる。動画コンテンツの公開は、愛知文教大学が2020年度に実施するオンライン大学祭を想定していた。愛知文教大学の2020年度大学祭はコロナウイルス感染症拡大予防の観点から、zoomによるリアルタイム配信と、特設ウェブサイトにおける動画コンテンツ掲載によって実施された。このうち、教職員による動画コンテンツ投稿は動画の再生時間が15分以内と規定されていたため、規定時間内に収まるように動画コンテンツの設計を行う必要があった。

そこで動画コンテンツの構成を再検討し、上記表のうち網掛け（ ）のチャプターは不使用とし、また「編集後（秒）」の項目に数字が入っているものは1チャプターが30秒以内となる

ように編集を行った。なお「編集後（秒）」の項目に「—」が記載されているものは、チャプターの短縮を行わずそのまま動画コンテンツに使用したものである。コンテンツ構成の再検討においては、歩きながら撮影したチャプターは予想外に手振れが激しく、このため不使用としたものが多い。動画の撮影機材には、Panasonic 社製デジタルビデオカメラ HC-V360M を利用した。本機材は手振れ防止機能を備えているが、今回製作した動画コンテンツのように建造物や景観の細部を撮影しながらの移動では十分な補正を得ることができなかった。

以上の再検討により、オープニング・エンディングを含め合計 19 チャプターで 10 分 44 秒 50 に短縮することが可能となった。オンライン大学祭の投稿規定である 15 分より 4 分以上短い動画コンテンツとしたのは、学生に視聴させて感想をデータとして取りたいとの企図から、より視聴しやすい構成を迫及して可能な限り短時間に収まることを目指したことによる。

各チャプターの動画時間を確定したのち、解説テキストを作成した。解説テキストは音声で読み上げて後に動画編集ソフトで合成することを想定し、各チャプターの再生時間内に収まる文字数とした。解説テキストの文字数の基準は 1 分間に 300 字を上限とした。

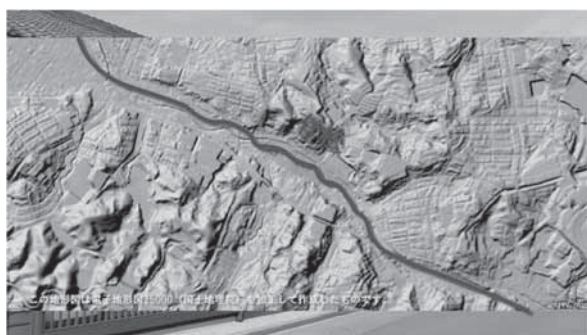


図 11 動画コンテンツの画面に地図を表示

動画を結合したのちに解説テキストを読み上げた動画を合成し、また解説テキストの補助として適宜地図資料を挿入した（図 11）。

動画コンテンツの編集作業には、Adobe 社の Premiere Pro を使用した。各チャプターを結合したのちに解説テキストを読み上げた動画を合成し、また解説テキストの補助として適宜地図資料を挿入した（図 11）。

## 5. 小結 —コンテンツの公開と今後の展望—

製作した動画コンテンツは、愛知文教大学の 2020 年度大学祭で 10 月 11 日から 10 月 25 日にかけての 2 週間にわたってオンライン公開を行った。動画コンテンツを掲載するオンライン大学祭の特設ウェブサイトは Google 社のサービスである Google サイトを利用したものであったため、ウェブサイト内で同社のアンケートサービスである Google フォームを使用して動画コンテンツの感想を求めるアンケートを実施した。公開の場が大学祭という課外活動であることから、アンケート項目は簡便なものを目指し、質問は 2 項目だけとした。質問項目は「この動画の長さはどうでしたか？」と「動画の内容はよくわかりましたか？」であり、それぞれ回答の選択肢として「短い」「ちょうどよい」「長い」と「よくわかった」「普通」「よくわからなかった」の 3 段階ずつを設けた。このアンケートに対して 21 名の回答があり、その結果として動画の長さについては「ちょうどよい」が 19 件、「長い」が 1 件、未回答が 1 件であった。また動画の内容については「よくわかった」が 14 件、「普通」が 6 件、未回答が 1 件であった。これらの回答から、動画コンテンツの再生時間について、より視聴しやすい構成を迫及した結果、おおむね「ちょうどよい」との感想が得られたものの、10 分強の動画コンテンツですらも「長い」と感じる学生がいることがわかる。

アンケート結果では、動画コンテンツ内の解説について「よくわからなかった」とする意見は見られなかった。このことから視聴した学生はおおむね内容を理解できたと解釈できる。しかし動画コンテンツの製作者側としては、「再生時間 15 分以内」という投稿規定および「1 分間に 300

字までの解説テキスト」という制約の中で、有松の歴史や文化遺産に関する解説が不十分であると感ずる面もあった。

地域の文化遺産学習のためのデジタルコンテンツに関する今後の展望として、現地でのフィールドワークを実施しながら活用できるコンテンツの開発があげられる。フィールドワークの現地での活用するためにはスマートフォン等の可搬型情報端末から利用できるコンテンツが求められる。スマートフォン用アプリの開発については、2018年頃より PWA (Progressive Web Apps) という技術が登場しており、人文学サイドからのアプローチも容易となっている。その代表的なものとして Glide 等がある<sup>15</sup>。Glide は Google 社が提供する Google Spread Sheet から自動的にリストを形成し、ウェブアプリとして提供するサービスである。Google Spread Sheet のデータを連携させる場合、500行、100MB までのデータであれば無料で利用が可能である。地図情報との連携も可能であるため、地域の文化遺産学習のためのデジタルコンテンツ開発にも活用が容易であると考えられる。こうした PWA を活用した、可搬型情報端末で利用可能なコンテンツの開発を今後の課題としたい。

- 1 文部科学省「新型コロナウイルス感染症の状況を踏まえた大学等の授業の実施状況\_令和2年7月17日」([https://www.mext.go.jp/content/20200717-mxt\\_kouhou01-000004520\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200717-mxt_kouhou01-000004520_2.pdf)) による。本調査は日本の高等教育における、いわゆる一条校を対象としているため、大学のほか高等専門学校を含むものとなっている。
- 2 文化財保護法第2条による。
- 3 文化財保護法第144条  
文部科学大臣は、市町村の申出に基づき、伝統的建造物群保存地区の区域の全部又は一部で我が国にとってその価値が特に高いものを、重要伝統的建造物群保存地区として選定することができる。
- 4 図版は名古屋市教育委員会「名古屋市有松町並み保存地区保存計画」(名古屋市、平成28年2月29日)より転載。
- 5 有松町史編纂委員会『有松町史』(有松町、1956年3月)所収。
- 6 注4前掲書による。
- 7 注4前掲書による。
- 8 注4前掲書による。
- 9 注4前掲書による。
- 10 『重要伝統的建造物群保存地区・町並み保存地区 有松の町並み』(名古屋市観光文化交流局歴史まちづくり推進室、2020年3月)
- 11 図版は高橋隆博編『新発見 豊臣期大坂図屏風』(清文堂出版、2016年3月)より転載。
- 12 注4前掲書による。
- 13 時系列地形図閲覧ソフト「今昔マップ3」(<http://ktgis.net/kjmap/index.html>)
- 14 国土地理院ウェブサイト  
(<https://maps.gsi.go.jp/#16/35.066535/136.969825/&base=std&ls=std&disp=1&vs=c1j0h0k0l0u0t0z0r0s0m0f1>、色別標高図、海域部は海上保安庁情報部の資料を使用して作成)
- 15 Glide 公式ウェブサイト (<https://www.glideapps.com/>)



## 教職課程「道德教育の理論と方法」における授業改善の実証的研究 —授業ビデオの継続的視聴と模擬指導案検討会の実践を通じて—

清水 克博

### I はじめに

いじめ問題の複雑化、深刻化を契機に、学校教育の改善に向けて設置された教育再生実行会議における第一次提言「いじめ問題等への対応について」（2015年2月26日）や「いじめ防止対策推進法」（2015年6月28日公布）などを通じて学校においていじめの未然防止の意味も含め、道德教育の充実が求められている。特に、これまでの読み物資料を使って主人公の心情変化をとらえるといった道德授業の形骸化を脱却し、「考え、議論する道德授業」の実施を目指して特別活動と同列に領域の1つとして取り扱われていた道德の時間を「特別な教科 道德」と学習指導要領で位置付けられた。そして、学習指導要領の実施に合わせて小学校では2018年度より、中学校では2019年度より全学年で道德が教科として週1時間実施されるようになった。

文部科学省の教職課程コアカリキュラム(2017)で「道德の指導法」として模擬授業の実施とその振り返りが求められるようになったこともあり、「道德の理論および指導法」に関する科目において模擬授業を組み込んだ授業実践が数多く報告されている（たとえば笹尾, 2020、村上, 2020、高瀬, 2010）。筆者も模擬授業の重要性を意識して、グループを編成し、グループごとに模擬授業を実施させてきた。その際には、グループ内で授業を行う者と、範読担当、板書担当、机間巡視担当など役割分担をさせることで、全員が模擬授業に関わるよう工夫し、模擬授業を経験できるようにしてきた。その結果、「授業で学んだことを模擬授業で生かすことができた」「より実学的に学べた」「他の人の授業を見たりする機会が貴重であった」（笹尾, 2020, P27）など、他の研究報告に見られる成果を筆者の授業でも確認している。

一方、グループによる模擬授業では、グループ協議により模擬授業のための指導案作成時間を与えても、一部の授業担当者の学生が指導案作成の責任に追い、他の学生は指導案作成に十分に関わらず、指導案を立案する立場の差によって学生の学びの成果が異なるという課題が残る（笹尾, 2020, P27）。こうした学習指導案についての学びの差の問題に対して、小嶋は、「道德の理論および指導法」に関する科目において学習指導案の学習に焦点をあてた調査を実施し、学生の半数が「指導の流れ（学習過程）」に困難感を抱いていることを明らかにしている（小嶋, 2019）。現職の小中学校教員に行った調査においても、大学で取り上げるべき授業内容として調査対象の教師の51.1%が「道德の学習指導案」を挙げている。学習者に概念変化を与えるためには、正しい知識を与えるだけでは生じることがなく、学習者自らが自己の持つ概念が誤っていて問題解決に対処できないことを納得させる必要があるとの指摘（今井ら, 2012）のように、「特別な教科 道德」の学習指導案を作成においても、学生が学習指導案の作成にあたり、自己の持つ考え方の誤りを見つめさせ気づかせる学習時間を十分に確保させることが重要である。特に、教育実習を4年生で行う一般大学の教職課程履修の学生には、教育実習で実際の子どもの反応を経験していない3年生段階で子どもの多様な反応を想定することは難しい。こうした学生に、子どもの反応への想定が不十分であることを強く認識させ、多様な反応を想定することの必要性に気づかせながら「特別な教科 道德」の学習指導案作成の経験を積ませることは、「考え、議論する道德授業」の実現を図る教師の育成を目指す上で重要であると考えられる。

そこで本研究では、「道德の理論および指導法」に関する科目での学習指導案作成に関する授業

内容に焦点を当て、授業改善の実践により学生にどの程度指導効果があるかを検討する。

## II 方法

### 1 対象学生・科目・実施時期

対象とした学生は中学校高等学校の教員免許の取得を目指す愛知県内にある A 大学 3 年生の女子 25 人である。本来、複数の学科の学生が受講するが、本年度は全て音楽科教員免許の取得をする学科の学生が受講した。対象科目は「道德教育の理論と方法」である。なお、本研究の実施時期は 2020 年度前期の 2020 年 4 月から 8 月までの期間である。

### 2 これまでの授業内容

本科目は、道德の意義や原理等を踏まえ、学校の教育活動全体を通じて行う道德教育及び要となる「特別の教科 道德」の目標や内容、指導計画等を理解し、教材研究や学習指導案の作成等を通して実践的な指導力を身につけることを目的としている。目的を果たすため、以下のように授業を進めた。

まず、道德教育の目的や心理学の関係、道德教育の歴史を取り上げた後、道德教育を実施する際の方法など道德教育に関わる基礎的内容を学習するようにした。その上で、ベテラン教員によって実際に行われた実践を授業分析し、発問の組み立て方や評価規準の立て方を学ばせた。そして、4 人から 5 人でグループを編成し、グループごとに模擬授業を実施させた。模擬授業は 45 分、その後の議論を 45 分とする授業を 3 回行った。年度により受講者数が異なるが、2019 年度は受講者数が 40 人であったので 4 人ないし 5 人で構成するグループを 9 つ作り、それらを 3 チームに分けて 1 回の授業で 3 つのグループが 3 教室で同時に模擬授業を実施するようにした。また、各グループでは、授業進行、板書担当、範読担当、机間巡視担当など役割分担をさせ、全員が模擬授業に取り組むようにさせた。筆者は、模擬授業中、3 教室を巡回しながら模擬授業の様子を観察するとともにグループの指導案を基に事後検討会で議論すべき内容をまとめ、各グループに提示して事後検討での議論が深まるようにした。模擬授業を終えたグループの学生には事後検討会での議論を参考に、2 週間以内に各自が指導案細案を提出することを義務付け、その添削を通じて学習指導案について学びを深めることを目指した。しかし、こうした方法を用いてもグループ内で実際に授業を行う学生と授業支援をする学生との間で模擬授業の取り組み程度や熱意に差が見られた。また、最終的に提出する指導案も授業実施者が作成した指導案を他の学生がそのまま提出しているものが散見され、学習効果について課題が残った。

### 3 変更した授業内容

こうした課題と緊急事態宣言により対面授業が実施できなくなったことをきっかけに模擬授業を中止し、学生一人一人に模擬授業の学習指導案を作成させ、その検討会を模擬授業に代え実施することとした。具体的には、1 グループ 4 人（1 グループのみ 5 人）の中で、道德の 4 つの内容項目の指導案検討ができるように、各内容項目を 4 回の授業指導案検討会で検討するようにした。内容項目の資料については、講師から 2 例ずつ提示し、そこから選択させることで他の指導案も事後に参考にできるようにした。表 1 は 2020 年度の本科目の授業内容である。なお、2020 年度の授業自体は、第 1 回から第 6 回及び第 14 回、第 15 回をオンデマンドによる授業で、第 7 回、第 8 回の授業分析及び第 10 回から第 13 回の模擬授業指導案検討会は、Meet を使用した同時双方



向の遠隔授業で実施した。

#### 4 道德授業のイメージをとらえさせるための継続的な授業実践のビデオ視聴

「特別の教科 道德」が実施されるのに伴い、小中学校において道德授業を推進するために策定する年間指導計画に記述するものとして最も効果的であったものが「基本的発問」であったとの報告がある（押谷ら, 2019）。学校現場の教師においても授業を計画する、すなわち学習指導案を作成する上で、「主発問」をどう定めるかに教師は苦勞していると言える。実際の子どもと対応した経験のない学生にとって、子どもがどのように反応するかを予想した上で「主発問」を考えることは現職教員に比べてさらに困難であり、学習指導案を作成する上での障害となることが十分に予想される。また、「道德教育の大切さを理解している」を「そう思う」と答えた小中学校の教員は52%いるにもかかわらず、「授業方法を理解している」を「そう思う」と答えた教員は19%しかいない（押谷ら, 2019）。現職の小中学校教員でさえ「特別の教科 道德」の授業方法について理解している教員が少ない現状において、「考え、議論する道德」を目指す「特別の教科道德」のイメージを持たない学生に、講義を通じて理論と方法を学んだ後に学習指導案を作成させても効果は期待できない。「学生が道德の授業のイメージを持ち実践できるようになることは、教員養成段階に求められる基礎的・基盤的な学修である」（星ら, 2017, P117）との指摘のように、具体的モデルとなる授業実践を学生に提示することが重要であり、模擬授業ではその機能を果たさない。そこで、道德教育の基礎的理論と方法を学ぶ学修段階から優れた授業実践を視聴させ、授業イメージをとらえさせるようにした。具体的には以下の手順で実施した。

表1 2020年度の本科目の授業計画（シラバスより抜粋）『特別の教科 道德』の指導方法について

回数	内容（実施日）
第1回	道德教育とは何か
第2回	道德教育と心理学
第3回	道德教育の歴史
第4回	学習指導要領と道德教育
第5回	ビデオ視聴①「私たちが受け継ぐ伝統」（道德授業の手法の学ぶ） 道德教育の方法
第6回	ビデオ視聴②「本当の幸せを考える」（道德授業の新旧の進め方の違いを知る） 道德教育における内容項目と題材
第7回	ビデオ視聴③「言葉の向こうに」（主人公の心情を追う道德授業と、「考え、議論する道德」授業の違いを見出す）
第8回	授業分析1 授業の実際(6/13) ビデオ視聴④「木箱の中の鉛筆たち」（指導案を見ながら、自己の問題をとらえさせるための教師の発問、生徒への指導姿勢と生徒の反応の関係を検討する）
第9回	授業分析2 授業構想の立て方(6/20) ビデオ視聴⑤「卒業文集最後の二行」（資料を基に事前に「導入」「展開前段」「展開後段」「終末」の学習活動と基本発問を考えたのち、実際の授業を視聴し、評価を含めた自分の授業構想の課題を検討する）

第10回	道德授業の評価(6/27) ビデオ視聴⑥「足袋の季節」(授業主題に対する評価項目をルービックにして作成する)
第11回	模擬授業指導案検討会1：自分自身に関すること(7/4)
第12回	模擬授業指導案検討会2：人との関わるに関すること(7/11)
第13回	模擬授業指導案検討会3：集団、社会との関わりに関すること(7/18)
第14回	模擬授業指導案検討会4：生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること(7/25)
第15回	キャリア教育と道德教育(8/1) まとめ 現代の課題と道德教育(8/8)

- ・授業実践の視聴を通じて「子どもに考えさせる手法」「自分が考える道德授業の進め方との違い」「主人公の心情を追うこれまでの道德授業と『考え、議論する道德』授業の違い」をとらえさせる。
- ・学習指導案と授業逐語記録を基にした授業実践の視聴を通じて、「問題をとらえさせるための教師の発問や板書の工夫とこれに対する生徒の反応」「導入、展開前段、展開後段、終末の学習活動や基本発問といった自分が立てた授業構想の課題」について授業分析を通じてとらえさせる。
- ・資料を読んだ上でビデオを視聴し、授業主題に対する評価項目を考えさせる。

ビデオ視聴①から③及び⑥の授業データは、文部科学省が公開する「道德教育アーカイブ『道德科』の全面実施に向けて— (<https://doutoku.mext.go.jp>)」から授業部分を取り出して使用した。また、授業分析1及び2のビデオ視聴④、⑤は、筆者が愛知県B中学校で収録し、学校・保護者・生徒から研究同意と使用許諾を得たものを使用した。なお、④、⑤の授業データは、県下の中学校で記録したものであり、プライバシー保護の観点から外部流出を避ける必要がある。このため、④、⑤を視聴する授業については、筆者が事前資料として指導案並びに逐語記録を大学のサーバーを通じて配布するとともに、視聴する授業実践のビデオは同時双方向授業で録画制限をかけてMeetを通じて配信した。これにより、授業データの外部への漏洩防止を図った。

##### 5 模擬授業の学習指導案検討会の実施

授業実践のビデオ視聴を受けて、各学生に模擬指導案の作成を課した。4つの内容項目についての模擬授業指導案を検討することができるよう指導案検討会は4回実施した。受講者が25人であったため、1つのグループを除き4人で構成するグループを編成し、内容項目の担当割り振りも筆者が行った。また、内容項目ごとに取り上げる資料にばらつきが生じないようにするために、取り扱う資料は1内容項目につき2例ずつ講師が提示した。提示した資料は以下の通りである。

【自分自身に関すること】 : 「早朝ドリブル」「ぼくにもこんな『よいところ』がある」

【人との関わるに関すること】 : 「戦いのあとで」「手紙」

【集団、社会との関わりに関すること】 : 「缶コーヒー」「世界の地雷とたたかう町工場のオジン」

【生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること】

: 「よみがえれ、日本海！」「たとえぼくに明日はなくとも」

各回を担当する学生には、模擬授業指導案検討会の議論のたたき台となる指導案(略案)の作成を課し、授業当日(土曜日2限目実施)の3日前の水曜日夜方までに大学の学務サーバー(manaba)の課題ファイルに提出させるようにした。講師は、作成された指導案を全てPDF化して学務サー

バーの共有フォルダーに保存し、学生は当日までに自分が参加するグループのたたき台の指導案をダウンロードするようにさせた。授業当日は、最初に Meet を用いて全体会を開き、取り上げる2つの資料内容の確認と、内容項目に示されている内容と配慮事項を示して取り上げる資料はどの内容をなるかを確認した。その上で、ビデオ視聴を通じて学んだ方法を確認したのち、グループごとに Meet の会議を設定し、それぞれのグループに分かれて模擬授業指導案の検討会を行うようにした。模擬授業指導案検討会の基本的な進め方は以下の通りである。なお、グループでの協議中は、Zoom を用いて講師への質問回線を別枠で確保しながら Meet を使って各グループの協議を見て周り、助言を適宜行った。

表 2 模擬授業指導案検討会の内容と時間配分

1	全体会	10分
2	グループ協議<Meet>	
	(1) 指導案作成者からの説明、参加者からの質問	10分
	・ 取り上げた資料ではどの内容を取り扱うかを説明する	
	・ 授業目標とそのため考えた指導の流れ、主発問、副発問とその意図を説明する	
	(2) 主発問、副発問、指導の流れの検討	30分
	・ 主発問に対する生徒の発言を予想し、主発問の内容を検討する。	
	・ 副発問に対する生徒の発言を予想し、副発問の内容を検討する。	
	・ 予想した反応が返って来なかった場合の補助指導とそれに伴う発問内容を検討する。	
	・ 主発問、副発問を中心に指導の流れについて検討する。	
	(3) 評価のための評価規準を検討する	20分
	・ 授業の目標に応じた評価項目としてどのような内容がふさわしいか、また、4段階で評価規準として表すとどのようになるかを考え、上から2段階目を評価規準として具体的な姿を考える。	
	(4) 振り返り	10分
	・ 参加者が議論を通じた学びを1分程度で話す。	
	・ 模擬授業指導案提案者は、今日の議論を受けてどのように改善するか改善方向の見通しを話す。	
3	全体会	10分
	(2人の指導案を検討する場合)	
	最初の一人の指導案について、1を5分、2を20分実施し、同様にもう一人を行う。その後、一括して3を20分、4を10分実施する。なお、最初の全体会には参加せずグループ協議を実施した。	

## 6 分析方法

分析は2つの視点で実施する。1つは、「特別な教科 道徳」の授業イメージを学生にとらえさせる上で継続的な授業実践のビデオ視聴の効果についてである。第4回から第9回のスプレッドシートの記述内容から分析を行う。2つ目は、グループで行った学習指導案の検討会による指導案作成に対する力量形成の効果についてである。最終講義後に行った全授業の振り返りシート内に記述された「模擬授業指導案検討会を通じた学び」を KH-Coder 3 を用いて計量テキスト分析を行う。

### Ⅲ 結果と考察

#### 1 継続的な授業実践ビデオの視聴効果

第4回から第9回まで授業ビデオを視聴した後は、各回の自己の学びをスプレッドシートにまとめさせた。ここでは抽出学生の記述から分析を行う。表3は、抽出学生の各回の記述内容である。

##### (1) 「道德授業の手法の学び」

「登場人物の心情を読み取り、その意見を発表する」という自己体験を通じて道德教育の方法をとらえていた学生は、授業ビデオを見ることで「根拠を元に自分の意見をまとめるだけでなく、他の意見の根拠にも着目出来るようになっていく」と道德教育が根拠に基づく議論を中心した授業方法に転換して行くことに気づく。「異なった価値観が存在」「互いの意見の根拠を考える」「ウェビングマップで自分の意見と他者の意見を結び付ける」「グループワークによるコミュニケーション力をつける」など、多様な道德教育の手法について講義からの学びだけでなく、実際の授業と結びつけて理解を図っていることがわかる。

##### (2) 「道德授業の新旧の進め方の違い」

(1)でも明らかのように、当該学生は道德教育が登場人物の心情読み取りであると理解していた。しかし、授業ビデオを通じて「一人一人の異なる価値観を引き出す」ことを目的に「対話的授業」が行われていることに気づく。また、単にグループワークによる話し合いを促すのではなく「生徒の意見を教師が把握した上で、話し合いの時間にヒントを出す」あるいは、議論の進まないグループに「みんなに意見を聞かせる」といった話し合いへの教師の手助けが「のちの発表に活きる」ことに気づく。すなわち、道德教育でも生徒と教師の間で絶えず「考え、議論する」形で授業が進められていることを自覚する。また、こうした授業を可能にするために「最初から最後まで質問の内容は違っても、その授業のテーマを軸に進める」ことの重要性を自覚しており、これからの道德教育を強くイメージできている。

##### (3) 「考え、議論するための道德」

当該学生は道德教育の被教育体験を「ただ読むだけで(心のノートを)使用したり、意見発表をしたりして教師がまとめて終わり」ととらえ、それが道德授業の記憶を曖昧にした、と分析している。こうしたマイナスイメージから、授業ビデオの視聴を通じて道德教育が「長い人生に良い影響を与え続ける」ようにするために「会話のキャッチボールをして、他者の意見を考慮した上で自分の意見を発言する」ことが重要とプラスイメージでとらえるように変化している。そして、道德教育の学びを単に道德に留めるのではなく「生徒の思考力の向上」「グループディスカッションをどの教科でも活かす」と学習全体に役立つ力を育成することにつながるのが「考え、議論する道德」ととらえるように変化している。

##### (4) 「教師の発問、指導姿勢と生徒の反応」

道德の授業において「(子どもともに)一緒に学ぶ」姿勢が教師に重要との認識を学生はするようになる。特に、「生徒に寄り添った声掛け」が「生徒の自己肯定感を上げる」「(安心して生徒が)『挫折』を言いやすくする」ことにつながっていることに気づく。また、「生徒の意欲を掻き立てる題材にする」ことが「(生徒の)記憶に残しておくような学びに繋がる」ことを強く自覚するようになっていく。このように、授業ビデオの視聴を通じて、この学生は道德教育を進めるにあたっての教師の授業姿勢の重要性を学ぶ事ができるようになったことが分かる。ただし、この回では、教師の発問についての意味についての学びの姿は見る事ができなかった。

(5)「授業構想を立てる上での自己の課題」

この学生は授業ビデオの視聴を通じて「登場人物の言葉や行動に偏りを無くす」すなわち「いじめている側の立場を切り取った発問」だけではなく「自分がいじめの側にたったら」といったように「両者の立場で考えた発言」が出来るように授業構想をすべきと、自分の授業構想の不備に気づく。そして、道德の授業構想の柱として、「(教師が一方的な)視点で(生徒に考えさせるような)偏りを無くし、授業最後の発問では、生徒自身の人生に活かせる内容」の発問を構成すべきであると、発問内容を中心に授業構成をする必要性に気づくようになった。

(6)「評価を含めた自分の授業構想」

学生は授業当初、多様な価値観が存在し正解のない道德の授業の評価方法に疑問を抱いていた。しかし、ビデオ視聴を通じて「発問内容は違っても、登場人物の行動に至った経緯に着目しながら問題解決に向けて考えた上で、自分の人生に活かす方法を解く」との共通性を見出す。そうした道德授業を実現するためには「『本質的な問い』を軸として授業作り」を行うことが重要であり、評価方法もこの「本質的な問い」に繋がることを強く自覚するなど、評価項目の設定を自分なりにとらえるようになった。

このように、理論と方法の学修と平行して授業実践のビデオ視聴を継続的に実施することで、「考え、議論する道德」の授業イメージを学生はとらえるようになったことが確認できる。



教職課程「道徳教育の理論と方法」における授業改善の実証的研究  
 —授業ビデオの継続的視聴と模擬指導案検討会の実践を通じて—

表3 抽出学生の振り返りシートの記述に見る授業実践ビデオの視聴効果結果（下線は筆者が記述）

ビデオ 視聴観点	振り返り内容
道徳授業 の手法の 学び	<p>道徳教育を学校現場でどう実践していくかという事が以前よりも明確になりました。また、私が学んでいた頃の道徳教育は、登場人物の心情えお読み取り、その意見を発表するという内容でしたが、<u>道徳教育のビデオを見て、生徒自身の想像力を育て、根拠を元に自分の意見をまとめるだけでなく、他者の意見の根拠にも注目出来るようになっていくことを知り、まさに「議論する道徳」に転換されていると感じました。</u>そして、「他者と共によりよく生きるための～」という指導要領の言葉は、道徳教育の中で大切にしなければならないと再確認することが出来ました。何故なら、一人一人の意見を尊重し、自由に意見を出して終わるだけの授業では道徳性は養われないからです。<u>異なった価値観が存在する中で、互いの意見の根拠を考え、学ぶことでウェビングマップのような自分の意見と他者の意見とを結び付けたり、広い視野を持てるようになり、道徳性を養うことが出来ると思いました。</u>また、道徳教育により、柔軟な思考を育てたり、グループワークによってコミュニケーション力をつけたり多くのことを学べることを知り、道徳教育の大切さも学ぶことが出来ました。</p>
道徳授業 の新旧の 進め方の 違い	<p>一人一人の異なる価値観を引き出すには、<u>対話的な授業にすることが大切だ</u>ということです。皆の意見を見て、幸せの形は皆違っているのだと分かりました。私は生徒間でのグループワークが必要であることは以前から意識していたのですが、<u>先生自身が生徒の意見を把握し、話し合いの時間にヒントをだしてあげたり、グループワークが上手くいっていない班には「みんなに意見を聞いてもらおう？」</u>と言いき、話し合いの手助けをしていたことがのちの発表に活かせることを知り、<u>生徒と先生のコミュニケーションの大切さも学ぶことが出来ました。</u>先生が生徒の意見を把握したり、見回りをしながら気になる意見には質問を投げかけたりすることで、意見発表する時に、生徒に多くの意見を聞き出すことが出来るし、授業もより円滑に進めることが出来ると感じました。また、「道徳性」を養う授業を考えた時に、私は<u>伝えたいことがたくさん出てきて、考えるべきテーマがズレてしまうことに気をつけなければいけない</u>と思いました。道徳の授業のビデオを見てみると、<u>最初から最後まで質問の内容は違えど、「幸せ」というテーマを軸に、授業が進められていました。</u>そのため、授業の最後感想を述べた生徒は皆、自分なりの幸せの回答を見つめることが出来ていました。私も、生徒一人一人が、自分の意見を持てる授業が作れるようになりたいと思いました。</p>
主人公の 心情を追 う道徳授 業と「考 え、議論 する道徳」 授業の違 い	<p>一人一人が自分の意見を発信出来る環境を教師が作ることで、小・中学生の頃から道徳性の基盤を養うことが出来るということです。皆さんの意見を拝見してみても多かった意見は、「事前のアンケート」や「心情の視覚化」や「ディスカッションの体形」の3つでした。これらの工夫と私達の時代の道徳の授業での内容を見比べると、私たちの小・中学校時代に「心のノート」を有効に活用していた学校は少なかったように思います。例えば、ただ<u>読むだけで使用したり、意見発表をして先生がまとめて終わり</u>という使い方をしているという意見がありました。これらの使い方が、私たちが大人になった時に道徳授業の記憶が曖昧なことに繋がっていたのだと感じました。<u>道徳教育で大切なことは、授業で学んだことを長い人生に良い作用を影響し続けることだと思います。自分の意見を発表して終わることなく、会話のキャッチボールをすることで、他者の意見も考慮した上での自分の意見を発言することが出来ていました。</u>これらの<u>生徒の思考力の向上や、グループディスカッションの活用はどの教科においても活かせる</u>と思います。改めて以前の授業でも学んだように道徳というものが学びの要となっていることも再確認することが出来ました。</p>
教師の発 問、生徒 への指導 姿勢と生 徒の反応 の関係	<p>教壇に立つにあたって「<u>生徒に教える</u>」のではなく、「<u>一緒に学ぶ</u>」という姿勢が大切だと思いました。ですので、Iさんの「生徒と先生全員で問題について考えていた」という意見に共感しました。そして私は、特に授業全体を通して2つの点に注目しました。1つ目は、<u>先生が生徒に寄り添った声掛けをすることで、生徒の発言数が増えていた</u>ことです。ビデオ冒頭部分では、生徒一人一人が何を頑張っているのかということ先生は把握をしていました。そして、「<u>頑張っているな</u>」という声掛けは、<u>生徒の自己肯定感を上げることにも繋がりますし、目標を達成するにあたって経験するであろう「挫折」を言いやすくすることが出来る</u>と感じました。生徒に道徳を知識として教えるのではなく、自らの経験に当てはめながら問題解決に向かって考えることが、これからの人生にも活かせるような道徳の授業にすることが出来ると思いました。2つ目は、「<u>才能</u>」や「<u>努力</u>」など<u>生徒が考えやすい題材にすることの大切さ</u>です。TさんやOさんの「生徒の発言回数が多かった」という意見のように、<u>生徒の意欲を掻き立てるような授業の題材にすることを前提とした授業作りをすることで、道徳の授業で学んだことをその場限りのものではなく、この先長い間記憶に残しておくような学びになることに繋がると感じました。</u>そして、これらの授業での工夫も、どれだけ良い授業の工夫を凝らしていても、参加する態度が無ければ意味の無いものとなってしまいます。ですが、<u>物語を読む際に、指図するよう指示することで、授業を受ける姿勢を作るというような工夫も非常に勉強になりました。</u></p>
授業構想 を立てる 上での自 己の課題	<p>私が立てた授業構想の改善点は、2つあります。1つ目は、<u>登場人物の言葉や行動に偏りを無くす</u>ということです。私が考えた発問は全ていじめ側の視点からでした。ですが、今回のビデオを見ると、Tさんにも注目しなければ、いじめられている側に非が無いことを確認することが出来ないと感じました。また、いじめている側の立場を切り取って生徒に発問を投げかけるだけでは、「<u>物事を多角的・多面的に考察する</u>」という点を達成することが出来ないと思いました。特にビデオの中で「<u>悪童たちがTさんに中傷を浴びせたとき、あなたならどうしますか</u>」というように自分がいじめに加担し得る立場にいる発問は大切だと感じました。この発問があることによって、登場人物の心情読み取りの授業にならない工夫だとも思いました。この発問を投げかけるタイミングも、いじめられている側(Tさん)といじめる側(イチノへさん)の気持ちを確認した後に投げかけていたため、<u>生徒たちが両者の立場を考えた上で発言が出来ていました。</u>だからこそ、物語の登場人物だけの心情に捉われることを避けなければならないとも思いました。2つ目の改善点は、<u>自分の人生・生き方に活かすための発問の内容</u>についてです。私が考えた終末での発問は「いじめや差別を無くすために自分出来ることを考えよう」というものでした。しかしこれでは、言葉数が足りなかったと感じました。何故なら、<u>被害者側の気持ちを自覚する</u>ということを加えなければ、この授業で1番大切な加害者が後悔した理由を考えた上での意見にならないからです。これらの2つの点から、私が今後道徳の授業を作る際には、<u>視点の偏りを無くし、授業最後の発問では、生徒自身の人生に活かせるような内容にすることを心がけたい</u>と思います。</p>
評価を含 めた自分 の授業構 想の課題	<p>「<u>本質的な問い</u>」を軸として授業作りや評価をすることが大切だと学ぶことが出来ました。初めは、人それぞれの価値観が存在し、正解の無い授業のため、一人一人を評価していくことは難しいのでは？と感じていました。ですが、「<u>本質的な問い</u>」を初めに考えることで、<u>授業全体を通して軸がブレることなく、進めていくことが出来る</u>上に、評価方法についても、<u>生徒に何を学んで欲しいかという明確な目的を自分自身が理解することにも繋がります。</u>そのため、道徳の授業において課題を考えていく際には、知識を生徒に与えるだけでなく、<u>自分や社会をより良くするためにその知識をどう活かしていくのかということ意識しなければいけない</u>と感じました。それと同時に、<u>発問や評価の内容にもズレが生じることに気をつけなければならない</u>と思いました。どの道徳の授業を見ても言えることは、導入から終末に向けての流れが優れていたことです。それは、発問内容は違えど、登場人物の行動に至った経緯に注目しながら、問題解決に向けて考えた上で、自分の人生に活かす方法を解いていました。そのため、冒頭でも述べた通り、「<u>本質的な問い</u>」が非常に重要な役割を果たしていると感じました。</p>



## 2 模擬授業指導案検討会の効果

全授業の終了後に全体の学びの振り返りとして「講義以前に抱いていた道德授業へのイメージ」「講義後の道德授業に対する理解の変化」「授業実践のビデオ視聴を通じた道德教育の進め方への理解変化」「模擬授業指導案検討会を通じた学び」をそれぞれ 400 字程度振り返りシートに記述させた。このうちの「模擬授業指導案検討会を通じた学び」の記述を集計し、分析を行った。なお、振り返りシートの提出は受講者 25 人のうち 24 人であった。

データ分析を実施するにあたって、誤字や語句の誤用を修正するとともに、同じ意味をなす語句の統一を行った。例えば、「別の人」「自分以外の人」「他の人」を「他の人」に、「検討会」「指導案の検討会」を「指導案検討会」に、「授業のビデオ」「ビデオ」を「授業ビデオ」統一した。また、前処理を行う前に、分析する対象の特性を考慮して「指導案検討会」「指導案」「主発問」「副発問」「発問内容」「指導内容」「道德の内容」「授業の内容」「授業ビデオ」「生徒の反応」「仲間の反応」「模擬授業」「他の人」を強制抽出する語に指定した。なお、使用しない語句の指定は行っていない。

表 4 出現頻度上位 50 語

順位	出現回数	抽出語	順位	出現回数	抽出語
1	79	授業	16	16	検討、見る、内容
2	77	指導案	19	14	視点、良い
3	51	考える	21	13	教師、行う、発問
4	49	自分	24	12	教材、実際、模擬授業
5	39	思う	27	11	考え、難しい、様々、理解
6	37	作成	31	10	違う、気づく、重要、流れ
7	34	生徒	35	9	学び、生徒の反応、道德 予想
8	26	学ぶ、指導案検討会	39	8	持つ、他の人、段階、聞く
10	23	意見、感じる	43	7	たくさん、指導、自分自身 書く、深い、展開、副発問 問題
12	20	作る、時間			
14	19	大切			
15	17	主発問			

前処理を行った結果、文の数は 153 で総抽出語数は 6,022、異なり語数は 808 であった。抽出語のリスト機能によって出現された出現回数 (TF) の結果から上位 50 語を表したのが表 4 である。本研究のタイトルに含まれる「指導案検討会」は 7 位で 26 回出現していた。また「授業」が 1 位で 79 回、「指導案」は 2 位で 77 回と「指導案検討会」以上に多く出現していることがわかる。なお、本研究で指導案を作成する上で、課題があると考え「模擬授業」は 24 位、12 回出現している。表 5 は「模擬授業」の語句が出現した文章の抜き出しである。本研究において受講した学生が、「模擬授業」で不足する。

表 5 「模擬授業」の語句が出現した文書の抜き出し

**模擬授業**では思い通りにいかない、何かが足りないため、いまいち伝わらないことを知った  
**模擬授業**をするよりも実際の授業展開を想像し、たくさん考え抜いた時間でした  
 一人で指導案を作り**模擬授業**をするまで進むと、授業の方向性が大きくずれてしまったまま終わ

る

**模擬授業**となると、その発表をするまで他の人の意見を聞くことがない

**模擬授業**をするよりも指導案検討会でいろいろなことを見つめ直して考える時間がある

**模擬授業**を行うと、生徒役から直接的な感想はもらえるが、教師側のねらいが本当には伝わらない

学習指導案の作成についての問題をとらえ、「模擬授業」に対比して「指導案検討会」の意義を評価していることがわかる。

抽出語同士の関係を見るために行った抽出語の共起ネットワーク分析では図 1 のような結果を得た。分析にあたっては、集計単位を文とし、最小出現数を 5、最小文書数を 1、描画する共起関係を上位 60 語、品詞による語句の取捨選択は変わらず描写する関係を Euclid で設定し、中心性(媒介)で表示したのが図 1 である。中心性が高く、抽出頻度が多いものとして「指導案」「授業」「作成」「指導案検討会」があげられる。この 4 つの中心となるのが「指導案」である。「指導案」から「授業」「作成」「指導案検討会」のそれぞれに結び付いている。「授業」の具体的記述を見るといずれも「特別の教科 道德」の授業を意味していた。本研究の目的が、「特別の教科 道德」における学習指導案作成を学生にさせるためにいかなるものが効果

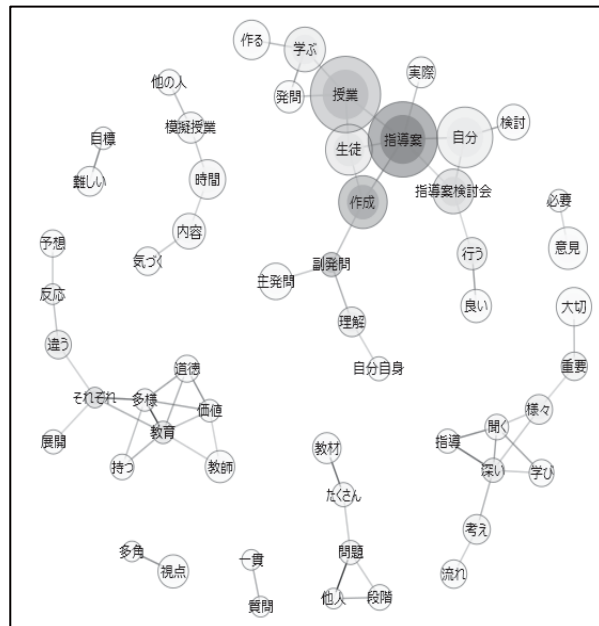


図 1 抽出語における共起ネットワーク

的であるかの検討である。この目標から見ると「指導案検討会」は、「特別の教科 道德」の「指導案」「作成」につながり、効果的があると言えるだろう。また、中心性の高い「作成」は、頻度数は中心性の高い「副発問」に、「副発問」から「主発問」「理解」「自分自身」に結び付いている。

「指導案検討会」を通じた「指導案」「作成」が、「副発問」「主発問」の検討につながり、「主発問」の検討だけでなく、「副発問」まで範囲を広げて検討がなされていたと言える。また、「副発問」から「理解」「自分自身」とつながっていることから、「指導案」の「作成」のために「副発問」まで幅広く議論することにより、指導作成に関する「理解」が深まり「自分自身」の観点で「指導案」「作成」を考えるようになったと言えるであろう。以上のように、抽出語における共起ネットワークから見ると、「特別な教科 道德」の「指導案」「作成」において「指導案検討会」は、「主発問」のみならず「副発問」まで幅広く検討することを促し、「指導案」「作成」の「理解」に役立つと考える。

#### IV 全体の考察

本研究では、「特別の教科 道德」が目指す「考え、議論する道德」の授業イメージをできるだけ具体的につかむことができるように、道德教育の理論と方法を学ぶ早い段階から実際の授業実

践ビデオを目的別に繰り返し視聴させてきた。また、授業イメージをつかませた上で、模擬授業に代えて個々の学生に模擬授業指導案の作成を義務づけ、1 コマの授業時間内で一人の指導案についてじっくりとグループで検討させることを試み、指導案作成の力量形成を図ることを試みた。

以下の文章は、全授業の終了後に取った「授業実践のビデオ視聴を通じた道德教育の進め方への理解変化」「模擬授業指導案検討会を通じた学び」の振り返りの中から「ビデオ視聴」「指導案検討会」をカテゴリーに取り出した学生の振り返りの抜粋である。

---

#### <ビデオ視聴>

**ビデオ**を見たことで、見る前に比べてより現実的に授業を組み立てていけるようになりました。  
**ビデオ**を見る前は、説明の仕方や指導案の書き方だけに焦点を当てて考えていたので、実際に授業のイメージがつかず、学ばせたい項目を盛り込みすぎたり、評価観点が現実的でなかったりしていました。しかし、**ビデオ**を通して、学ばせたいことを端的に明確に示し、なるべく簡単に短い説明で生徒たちに説明したり学ばせたりする必要があると感じ、それによって発問や、ねらいに目掛けた授業の流れを作ることを意識しながら、イメージを持って指導案を書いていくことができるようになりました。

#### <指導案検討会>

グループで**指導案検討会**をすることで、人に指摘されて初めて気づくことや、人の指導案をよく見て自分では考えられない発問や展開の発想を取り入れることができたので、今までにない成長の機会だったと思います。特に今まで指導案を考えるときには主発問ばかりを気にしていたのですが、副発問で流れを作ることで主発問を生かすことができるということを学びました。

下線は筆者が記述

---

上述の記述に見られるように優れた授業実践のビデオ視聴は、学生が体験してきた「読み物資料の読み取りと主人公の心情変化」を考える旧来の道德の授業イメージから、「考え、議論する道德」の授業イメージをとらえさせている。さらに、ビデオ視聴を通して、どのような指導が必要か、より具体的な方法をつかみ取っている。また、指導案検討会での学生同士の議論を経ることで、主発問と副発問から指導の流れを作る方策を学生は見出しており、より主体的な学びが実施され、学修内容が身に付いている。このように、継続的なビデオ視聴を実施した上で学習指導案作成の検討会の実施は、学生への授業効果が認められる。

ただ、教職コアカリキュラムに示されるように模擬授業の実施は、学生に自己の立案した学習指導案の改善視点を身に付ける上で有用である。限られた授業時間の中で、本研究の成果を模擬授業と組み合わせ、より効果的な教職課程「道德教育の理論と方法」の授業改善を図ることが重要である。今後は、模擬授業の課題を明らかにした上で、その改善策の検討を実証的に行ってきたい。

謝辞：本研究に心良くご協力いただきました A 大学の学生の皆様にこの場を借りて感謝申し上げます。

#### 【引用文献】

今井むつみ・野島久雄・岡田浩之(2012)『新人が学ぶと言うこと—認知学習論からの視点—』北樹出版

- 押谷由夫・木崎ちのぶ・谷山優子・矢作信行・齋藤道子・小山久子・醍醐身奈(2019)「道德教育全国調査の実施(2019.3)と結果分析(1) —統計的分析—」、日本道德教育学会第94回大会自由研究 発表資料
- 小嶋佳子(2019)「道德の学習指導案に対する大学生の認識—研究授業の経験が学習指導案作成の困難感に及ぼす影響—」愛知教育大学研究紀要第68巻,pp65-72
- 笹尾幸夫(2020)「教職科目『道德教育指導論』の授業改善の試み—「学生による模擬授業」実施の工夫と課題—」南山大学教職センター紀要第6号,pp22-30
- 高瀬幸恵(2010)「『道德教育論』における実践的指導力育成の取り組み—模擬授業を通して—」,2009年度 OBIRIN TODAY、pp129-141
- 星 裕・福岡真理子・梅本宏之・越川茂樹(2019)「道德の模擬授業後にみられる学生の課題の検討」、北海道教区大学大学院高度教職実践専攻研究紀要第9号,pp165-174
- 村上悦子(2020)「学生の指導技術獲得を目指した『道德教育指導法』の取り組み—模擬授業と協議の積み重ねを通して—」、植草学園大学研究紀要第12巻,pp107-116



## ICT を活用した義務教育課程における音楽科授業の課題 —サン・サーンス《動物の謝肉祭》による鑑賞授業の実践—

野中 亜紀

### はじめに

近年、文部科学省は、学校教育における ICT (Information and Communication Technology) の活用を推進しており、それは音楽科も例外ではない。しかしながら、他教科に比べて、音楽科において ICT 活用の取り組みは不足している、と筆者は捉えている。この原因として、音楽の授業は歌唱表現や器楽表現に重きを置く傾向にある事柄が第一に挙げられる。加えて、義務教育課程において、音楽の授業は学級運営もしくは学校行事のため、合唱指導に多くの時間を割く傾向にあった。音楽の授業数は決して多くない現状から、鑑賞等の時間はさらに減少する傾向にあり、その上で ICT 活用ともなると圧倒的にその授業数は足りない。

しかし、筆者は小中一貫校において音楽科の専任講師であった際に、インフルエンザが学内に流行し飛沫感染リスクを減少させるため、歌唱授業を行う事ができなくなったことから、ICT を活用した鑑賞授業を試みた。その際行った授業を検証し、今後の ICT を活用した義務教育課程における音楽科授業の問題点及び課題を考えたい。

### 1. 小学校における ICT を活用した音楽科授業例

文部科学省は、「教育の情報化に関する手引(令和元年 12 月)」において、音楽科の指導における ICT 活用について以下のように記述している。

「②知識を得たり生かしたりしながら、曲や演奏のよさなどを見いだし、曲全体を味わって聴く場面 鑑賞の学習活動では、クラス全体で鑑賞する際に、教師がタブレット型の指導者用コンピュータ等を活用し、児童の状況に応じて部分的に何度も聴きなおしたり、プレゼンテーション用のソフトウェア等を用いて、曲のどの部分を今聴いているのかを可視化して確認できるようにしたりするといった活用が考えられる。また、グループでタブレット型の学習者用コンピュータを用い、いくつかの部分に分割された鑑賞曲の音源を聴きながら、音楽の特徴を書いたヒント等を手掛かりに正しい順番を考え、音源を聴きながら並び替えるという活動を通して、作曲家が工夫した音楽のよさを感じ取るという活用例もある (文部科学省 2019: 93)。」

加えて文部科学省は「音楽、図画工作、美術、工芸、書道の指導における ICT の活用について」において「表現及び鑑賞の活動を通して、感性や創造性を豊かに、生活や社会の中の芸術や芸術文化と豊かにかかわる資質・能力を育むことを目指す。授業改善の手段として、ICT を積極的・効果的に活用することが重要 (文部科学省 2020: 2)。」とも述べている。筆者はこれらの記述と、歌唱授業が行えないという学内の状況を鑑みて、鑑賞の単元において ICT の活用を試みることにした。

まず、小学校 4 年生の単元「せんりつのとくちょうを感じとりながらききましょう」《白鳥》の鑑賞 (小原他 2014: 28) を題材として選定した。この単元は、サン・サーンス作曲の組曲《動物の謝肉祭》から《白鳥》を聞き、水面を泳ぐ白鳥の姿を想像しながら旋律を感じ取ることを学習目標とした鑑賞授業である。これまで、筆者はこの授業を行う際、白鳥の絵を児童に見せ、曲と結びつける事を目標とした 1 時間、またチェロという楽器を学習することを目標とした 1 時間、計 2 時間完結の授業を展開していた。しかし、白鳥の静止画から動きを想像できない児童も多く、水面を泳ぐ姿と曲の旋律との結びつきを理解するのに時間を要していた。そこで、この単元において ICT を活用することによって、児童がより学習することが容易になるのではないかと筆者は推測した。

しかしながら、授業計画の際に問題点が浮上した。まず勤務校の小学校においては ICT を活用した授業は他教科においても進んでおらず、どのような機材が使用可能であるのか、それに伴いどのようなソフトが使用可能であるのかも定かではなかった。

中学校では、タブレット機器を使用した ICT 活用の授業はある程度進んでいたものの、5 教科の授業内の使用にとどまり、音楽の授業では実践したことがなかった。そのため、授業計画の段階で技術科の教員に相談し、他教科の教員に資料やデータ提出を依頼した。

このように、授業に使用可能である ICT 機器数をまず把握するところから授業計画は始まっ

た。その上、生徒が ICT 活用の授業に慣れていない現状は明らかであったため、慎重に授業を進めなければならない、授業として成立するかどうかとも怪しい、といったような懸念も学内には存在した。

表 1 は実際に筆者が行った、ICT 活用を目標とした小学校の音楽鑑賞授業、サン・サーンス《動物の謝肉祭》の流れである。

2 時間完結の授業計画とし、1 時間目はサン・サーンスという作曲家を学習し、組曲《動物の謝肉祭》は様々な動物を表現した曲で構成された組曲であること、例として《白鳥》を聞き作曲者が動物を音楽で表現している、ということを見習った。

対象	岐阜市立A小学校 4年	授業者	野中 亜紀
単元	せんりつのとくちょうを感じ取りながらききましょう。「白鳥」(2/2)		
タイトル	サン・サーンス《動物の謝肉祭》の曲をきいて、動物をあてよう		
教員の動き	児童の動き・反応		
①前回の授業で取り扱った《白鳥》を振り返り、《動物の謝肉祭》の他の曲について説明する。	プリントを見て、既習内容を振り返る。		
本日の課題「サン・サーンス《動物の謝肉祭》の曲をきいて、動物をあてよう」を提示する。			
②《ライオンの行進曲》《雄鶏と雌鶏》《かっこう》の3曲を1曲ずつ説明とともに流す。黒板に、回答を含む動物を何匹か板書し、児童はその中から動物を選ぶ。  ・「ここが鳴き声なんじゃないかな?」「この音は何を表現していると思う?」と問いかけをする。机間指導を行う。	・班体系になる。  何度もタブレットで確認しながら班で1つの動物に意見をまとめる。タブレットを使用して何度も繰り返し旋律に耳を傾ける姿が見られた。児童は思い思いに曲調に合わせた動物の名を口にしたが、その際「動物の動画をみたらわかるんじゃない?」と児童が口にした。		
③「班で決まったら、答え合わせをしよう。」と教員が提示する。児童を促し、板書を指示する。	班代表が板書する。他の班の動物を見て、「なんで?」「どこからそう思った?」との声上がる。		
④音楽に合わせてあらかじめ教員が用意していた動物の映像を音楽と合わせて聞く。  ・《ライオンの行進曲》ではライオンの鳴き声の映像を挙げる。 ・《雄鶏と雌鶏》では動物の動き方に注目させる。 ・《かっこう》では鳴き声に注目させる。他にも「スズメ」「がちょう」などがでたため、他の鳥の鳴き声と比較させる。	「やっぱり!」「あれ、これは違うんじゃないか?」と児童は反応を示した。  「本当にライオンだ!」「これだ!」と発言をして、拍手があがった。 それぞれにあがった動物の動きをみて「これじゃない?」と比較する姿が見られた。  「もう一回音楽きかせて!」と児童が声をあげたため、音楽と鳴き声と比較して聞く。		
⑤振り返りとして、本日の授業の感想を書くよう指示する。	プリントに本日の感想を書く。		

表 1 小学校の音楽鑑賞授業 サン・サーンス《動物の謝肉祭》(2/2) の流れ

まず、①教員が既習内容を確認し、《動物の謝肉祭》の曲について説明、前回の授業内容を振り返った。

次に②では、《ライオンの行進曲》《雄鶏と雌鶏》《かっこう》の3曲を再生した。これは1時間目の児童の様子を鑑みて、理解できそうな曲であるということが選曲の第一の理由である。詳しい理由は次項で述べるが、④で流す動物の映像があらかじめ教員が準備する必要があったため、事前の映像準備が可能であった動物である点も、選曲の理由である。その後、班活動として、曲に表現された動物を児童たちが考える。

また、あらかじめ回答の選択肢として何匹かの動物を教員が提示して、児童はその中から動物を選ぶという形式をとった。これは多数の動物を児童が挙げた場合、映像を流すことが不可能となる事態を防ぐためである。

この際、1人1台タブレット機器を準備することは不可能であったため、班に1台とした。このタブレットには音楽データが保存してあり、児童は自由に曲を聞くことが可能である。こ



の点につき、児童たちは音楽の授業でタブレット機器を使用することがなかったため、当初戸惑う様子を示した。しかし操作については、班内で最低でも1人は使用が可能である児童がいたため、問題なく使用していた。

3曲を再生した際、1時間目の授業から予想できた反応ではあるが、旋律や曲調から動物は全く想像できない、といった様子を示した。そのため、教員が曲を部分的に停止させ「ここが鳴き声なんじゃないかな?」「この音は何を表現していると思う?」と問いかけた。すると、児童はタブレットを使用して何度も曲を部分的に繰り返し、旋律に耳を傾ける姿が見られた。児童は思い思いに動物の名を口にしていたが、そのうち「動物の動画(映像)と一緒にみたらわかるんじゃない?」と一人の児童が発言したのである。

そこで教員がその発言を拾い上げ、③「班で決まった動物が出たら、答え合わせをしよう。」と指示し、班代表が3曲の動物を板書した。黒板に一覧にして書き出すと、「なんでそうなった?」「どうしてそう思った?」「一緒やー!」「あれかもしれん。」と他の班の意見に同調する声や、疑問に思う声を児童は挙げていた。

その後、活動の締めくくりとして④事前に教員が準備した動物の映像を黒板前に設置したモニターに映し、曲と合わせて見た。すると児童たちは「あーやっぱり!!」「あれ、これは違うんじゃないか?」とたちまち反応を示した。特に《ライオンの行進曲》ではライオンが鳴き声を上げている映像と、旋律の1部分を聞いた際、「本当にライオンだ!」「これだ!」と発言をして、拍手があがった。

《雄鶏と雌鶏》では、曲調と動物の動きがリンクするように教師が映像を工夫して見せた。すると動きがゆったりとした動物ではないと児童が理解したため、象の映像を見せた際「なんか、これじゃないと思う。」という児童の声が聞かれた。

《かっこう》は鳴き声を表現した曲のため、動物の鳴き声を比較した。度々「先生!もう一回(曲を)聞かせて!」と児童が発言したため、鳥の鳴き声の映像と曲を比較しながら聞かせた。

最後に⑤の授業の振り返りにおいて、児童の感想は「これまでタブレットを音楽で使ったことがなかったから、できるかわからなかったけどたのしかった。」「音楽でいろんな動物がかいてあるのが、おもしろかった。」「ぜんぜんわからなかったけど、ほかの人のいけんをきいてわかった。」と概ね授業に満足する感想を記入していた。

## 2. 小学校における ICT を活用した音楽科授業例の反省と課題

授業を通して感じたことは、教員も ICT 活用に慣れていないが、児童も音楽の授業において、これまでタブレットを使用することがなかったため、戸惑った様子を示していたことである。しかし、使用方法については教員が説明することなく使いこなす様子が見られたため、機器自体には慣れている様子が見受けられた。タブレット数に関して言えば、本来1人1台のほうが授業環境としては望ましいだろう。しかしながら、必要とする機器数を学校が準備できないのが問題点として挙げられた。また、今回の場合は1時間目の授業において《白鳥》を児童に聞かせた際も、「旋律」や「曲調」から動物を想像するのは、これまで児童が取り組んだことのない課題であったため困惑する様子が見られた。そのような状況から察するに、班活動として取り組んだ方が、児童も互いの話し合いの中で回答を求めることができるという利点も挙げられた。また1人1台の場合は、タブレットの使用法が理解できない児童は、授業に参加することができない可能性も考えられる。この点につき、児童の既習状況や反応などを教員が観察し、適した授業法を考えることが重要であろう。

授業展開は、授業環境によって様々な方法が考えられる。筆者は当初、児童が自身の推測した動物をインターネットで検索して、曲と聴き比べるという活動を行う事を目標としていた。しかしながら、タブレット数に限りがあり、インターネットを使用できない環境下であるということがネックであった。インターネットが使用可能である場合、生徒が自由に推測した動物の映像を教員がネット上で検索し提示するという手段をとることも可能であった。しかしながら、それが不可能であったため、教員が動物の映像を事前に準備しなければならなかった。つまり、教員が準備した動物の映像の中から、児童が動物を選択するという方法をとらざるを得なかった。この点につき、児童の推測する動物の選択肢が狭まることになる上、ある程度回答が

絞られるのではないかと、筆者は危惧していた。結果として、児童はある程度回答が絞られた方が取り組みやすく感じたようであった。また④でもスムーズに映像と曲を比較することができた点は、非常に良い点であった。

また、前述したように文部科学省の「教育の情報化に関する手引き」において「クラス全体で鑑賞する際に、教師がタブレット型の指導者用コンピュータ等を活用し、児童の状況に応じて部分的に何度も聴きなおしたり・・・」との記述があるがこれはまさしく、何回も生徒がタブレットで必要な旋律部分を繰り返し聞いた姿に当てはまる。

しかしながら、最終的に授業を振り返ってみると、視聴覚教材をよりよく使用し個人で利用できる点はおおむね新しい試みといえるものの、タブレット機器の使用がもたらした効果といった程度ではないかとも捉えられた。機器が著しく不足している状況ではあるが、児童自身でソフト等を使用して活動を行う、もう1段階踏み込んだICT活用の授業を展開できないだろうか、という点が反省点及び次なる課題として挙げられた。

### 3. 中学校における ICT を活用した音楽科授業例

中学校ではすでにある程度 ICT 機器を活用した授業を実践していたため、技術科の教員に生徒が使用可能なソフトを尋ねたところ、映像と音楽を組み合わせるソフトを授業で使用した旨を教えてもらった。そこで、今回小学校で行ったサン・サーンスの組曲《動物の謝肉祭》鑑賞授業を、中学校の音楽の授業において実践した。表2は、その授業の流れであるが、小学校の授業展開と比べ、より ICT 活用を展開した授業内容となっている。

対象	岐阜市立A中学校 1年	授業者	野中 亜紀
単元	曲の旋律とリズム、曲調を感じ取りながらききましょう。(1/1)		
タイトル	サン・サーンス《動物の謝肉祭》の曲調を感じ取り、曲に表現されている動物を考えよう。		
教員の動き	生徒の動き・反応		
①作曲家サン・サーンスと組曲《動物の謝肉祭》について説明する。	プリントに沿って、穴埋めをする。		
本日の課題「サン・サーンス《動物の謝肉祭》の曲調を感じ取り、曲に表現されている動物を考えよう。」を提示する。			
②《ライオンの行進曲》《雄鶏と雌鶏》を1曲ずつ説明とともに流す。黒板に、回答を含む動物を何匹か板書し、生徒はそこから動物を選ぶ。  ・「この旋律はを表現していると思う?」と問いかけをする。机間指導を行う。	・班体系になる。  何度もタブレットで確認しながら班で1つの動物に意見をまとめる。タブレットを使用して何度も繰り返し部分的に耳を傾ける姿が見られた。動物の映像を見比べ、動物を絞る。		
③「決まった動物の映像と曲を合わせて動画を制作しましょう。」と課題を投げかける。  ・「映像と曲があつてるとわかりやすいね。」と助言をしながら、机間指導を行う。	動物の映像と曲を比較しながら動画を作成する。「先生、途中で音楽(曲)を止めて、鳴き声いれていい?」と生徒から提案の声が上がる。		
④「できたら、答え合わせをします。」と教員が提示し、代表者に板書を指示する。	班代表が板書する。他の班の動物を見て、動画に対する興味を持つ様子が見られる。		
⑤班で作成した動画を見ていく。  ・《ライオンの行進曲》ではライオンの様子や鳴き声に注目を促す。  ・《鶏》では動物の動き方に注目させる。	「なるほど。」「なんか違う気がする。」と動画をみて生徒は反応を示した。  途中曲を止めて「鳴き声」をいれた動画の班のを見て、歓声上がる。  動画内の動物の動きをみて「これじゃない?」と自身の回答と比較する姿が見られた。		
⑥振り返りとして、本日の授業の感想を書くよう指示する。	プリントに本日の感想を書く。		

表2 中学校の音楽鑑賞授業 サン・サーンス《動物の謝肉祭》(1/1)の流れ

まず、①で教員が作曲家サン・サーンスと組曲《動物の謝肉祭》に関して説明をする。小学校時の既習教材である《白鳥》を話題に出しながら、本日の課題として曲が表現している動物を推測した上で、動物の映像と音楽を組み合わせた動画を制作する旨を提示した。生徒の反応として、旋律や曲調から動物を想像するという事柄は今までに経験はないが、非常に興味があ

様に見受けられた。児童にみられた戸惑いとは異なり、とにかくやってみようという態度を中学生は示していた。

続いて②では、《ライオンの行進曲》《雄鶏と雌鶏》の2曲を再生した。これは、まず生徒が判別しやすい動物の曲であるということを前提として、動画を制作する時間配分を考慮した上で2曲とし、教員があらかじめ映像を準備しておく必要があったため、選択可能である動物の曲にした。その後、班活動として、曲に表現された動物を生徒たちが考える。その際、あらかじめ回答の選択肢としての何匹か動物を提示して、生徒はその中から動物を選ぶという形式をとった。小学校同様、1人1台タブレットを準備するのは不可能であったため、班に1台とした。このタブレットには音楽データと、教員が準備した動物の映像が保存しており、生徒は自由に曲を聞き、映像を見ることが可能である。そして、動画制作のソフトがインストールしてある状態であった。

中学生は小学生と異なり、タブレットを扱うことに対する抵抗感は見受けられなかった。旋律や曲調から動物を想像する課題に対しては、ある程度の難しさを示したものの、「この旋律は何を表現している？」という教員からの問いに「鳴き声？」「動き？」と生徒自ら動物の映像を見て、判断し始めた。その後の③の動画制作においても、生徒同士で「この動きとこの音楽を合わせようよ。」「この鳴き声、この音じゃない？」と積極的に意見を交換していた。動画編集については、技術の授業で既習していたこともあり、教員の指示なくソフトを使用し制作することが可能であった。驚くべきことは「先生、音楽（曲）を止めて、鳴き声いれていい？」といった、生徒の方からさらに高度な技術を要する編集作業を申し出た点である。④「（動画制作が）できたら、答え合わせをします。」と教員が提示すると、班代表が、2曲の動物を板書した。一覧にして書き出すと、他の班の動画に非常に興味を持つ様子が見受けられた。最後に答え合わせとして⑤各班が制作した動画を黒板の前に設置したモニターで見えいった。他班の制作動画を見ると「やっぱあれかもしれん。」「なるほど。」といった声が上がった。特に《ライオンの行進曲》ではライオンの鳴き声を、旋律の後に入れた動画には歓声が上がった。教員が「このゆったりとした旋律が、ライオンの余裕さを感じるね。」という、「ライオンは動物の王様だから。」といった発言も聞かれた。《雄鶏と雌鶏》ではほぼすべての班が「鶏」の映像で動画を制作していたが、異なる動物で動画制作していた班にも「これにも見えるかも。」といった優しい言葉を生徒がかける一面も見られた。

最後に、⑥の授業の振り返りにおいて、生徒の感想は「映像と音楽を組み合わせ、わかるように動画を制作するのは楽しかった。」「面白かった。」と概ね授業に満足する感想が多数であったが、「動画を制作している間やることがなかった。」と授業に参加する意欲はあるものの、参加できなかったとの感想を記入した生徒もいた。

#### 4. 中学校における ICT を活用した音楽科授業例の反省と課題

授業を通して、小学生と中学生と比較して最も異なる点は、タブレット機器を授業に使用することに対する抵抗感が全くないように見受けられた点であった。これは、他教科の授業で、すでにタブレットを使用し、ICT活用の授業に触れあっていることの効果に他ならない。操作方法等も、教員が説明する必要性はほぼなく、動画制作に至っては、様々な編集作業を生徒が自由に使いこなしていた。よって、小学生よりもはるかにタブレット端末を使いこなしているという印象を受けた。

このため、班にタブレットが1台という環境が、悪く作用した。明らかに1人1台、もしくは2人に1台の方が、今回の授業展開では望ましいと捉えられる。班に1台という状況は、動画の制作意欲を持つ生徒が授業に参加できない、という状態を生み出し、今回の授業の反省点として挙げられる。

しかしながら、中学生にとっても曲想から動物を想像することは容易ではなかったと見る。班活動を行い、生徒同士が意見交流を行う事によって、動物を推測・判別することが可能となったのも事実である。よって今回の授業の場合、班活動ではなく、2・3人程度の少人数の活動にした方がよかったかもしれない。

技術の授業で動画制作を既習していたことも、授業展開上とても良く作用した。大幅に教員の説明を省くことが可能になり、より多くの時間を活動時間に充てることが可能となった。



中学校でも、同様にインターネットが使用不可であったため、生徒が自ら動物の映像をインターネット上で検索する等はできなかった。そのため、小学校と同様に、あらかじめ教員が動画を準備し、その中から動物を選択することとなった。ネット環境が整えば自ら動物の映像を検索し選択するという方法も、授業時間を考慮すれば可能であろう。しかし、この場合動物の選択肢が増加することは、考慮しなければならない。また収集がつかなくなる事態も危惧される。もしくは、次の展開としては教員が動物を提示して生徒が曲を作曲する、という方法もあるかもしれない。その場合も、ICT を活用した授業が展開できるだろう。

文部科学省も「教育の情報化に関する手引き」において、「ICT 機器が優れている点は、音楽を音声と画面との両方で確認できることである。つまり聴覚と視覚とを統合させながら音楽表現を工夫したり、音楽を聴き深めたりしていくことができるのである。これら ICT の利点を踏まえて、様々な感覚を働かせ、音楽科の学習の特質に合わせた活用を行っていくことが重要である（文部科学省 2019: 94）。」と述べている。

結果として、動物の映像と音楽を組み合わせることで動画を制作することによって、授業の課題である「サン・サーンスの《動物の謝肉祭》の曲調を感じ取り、曲に表現されている動物を考えよう。」はより分かりやすく学習することが可能となった。つまり、ICT を活用することによって今回の授業課題は、生徒にとってより分かりやすく学習することが可能となった、と捉えてよいだろう。

### おわりに —今後の ICT を活用した音楽科授業の課題

義務教育課程において、ICT 活用を目的とした音楽授業の実践を通して感じたことは、十分な機器を揃えなければならない点が最重要課題であろう。生徒の口から「音楽なのにタブレット使うの？」といった発言があがったことは、音楽の授業に未だ ICT 活用が普及していないことの表れではないだろうか。しかし、実際行ってみると、生徒はタブレット使用に非常に慣れており、ICT 活用の授業に十分に対応できると感じた。

しかし教員は、まず教材研究の際に学校にどのような機材・機器が準備されているのか、また活用できるソフトはどのようなものがあるのかを熟知しなければならない。その際には、他教科でどのような ICT 活用を行っているか、教員同士の情報交換も必須である。はじめに、述べたように音楽の授業数は決して多くない。他の授業における既習内容であれば、使用方法などの説明に割く時間を短縮できるからである。

また、今回の授業のように使用可能である機材数に反して 1 人 1 台タブレット機器を使用する事が望ましい場合、何らかの工夫が必要である。加えて、今回はインターネット接続も不可であったため、授業の展開はかなり制限されたものとなった。

文部科学省も「教育の情報化に関する手引き」において、「表現や鑑賞の活動で扱う曲や楽器などについて、インターネットやデジタル教材を用いて情報収集したり、また、インターネットを活用し、遠隔地や海外の学校、学校外の音楽家等と音楽を通して交流したり、音楽学習に関する情報交換を行ったり、さらには共同で音楽作品等を制作したりすることも考えられる。ここで得た体験や情報を、音楽表現の工夫に生かしたり、音楽を味わって聴いたりすることにつながられるよう指導を工夫したい。また、授業における音楽学習の中で気になったことや、更に追及して学びたいことについて、家庭でインターネットやデジタル教材等を活用して、継続的に学習に取り組むことも考えられる（文部科学省 2019: 93-94）。」と述べている。このようにインターネット検索を利用することを推奨している状況を鑑みても、早急に教室における個人のネット環境を整える必要があると言わざるを得ない。

また、筆者は鑑賞の授業において、ICT 活用を試みた。他の単元ではどのような活動が可能であるのだろうか。文部科学省の「教育の情報化に関する手引き」等を見ると、より具体的な音楽科の授業における ICT 活用方法は掲載されていない。つまり、教材を選出するにあたり、教科書に沿った ICT を活用した具体的な授業案は提示されていないのである。現段階では、どの単元でどのように ICT を活用するかは教員の采配に一任されている。よって教員側にある程度の ICT の知識があることが前提となる。これは一見当たり前に思える条件ではあるが、厳しい現状として挙げられるだろう。現場の教員たちにとっては、具体的な ICT に関する講習等で新しい情報を得ることがなければ、取り入れることができないのが現状である。加えて既存の

単元に ICT を取り入れるにあたり、教材研究に新たな時間を費やすことになり、教科指導に加えて部活指導、生徒指導等に忙しく、労働時間過多が取りざたされている中学校教員にとって、現実的には厳しいだろう。

しかし、昨今の日本の義務教育課程における音楽教育において新たな変化が起きた。新型コロナウイルス感染症対策の観点から、合唱における飛沫感染のリスクが取りざたされたためである。

この事柄は、これまで実技指導に重きを置き、歌唱授業を中心としてきた音楽教育の傾向に一石を投じることとなった。そのため、筆者は ICT 活用を利用した音楽の授業展開がより一層推進され、邁進するのでは、と感じる次第である。そのためには、まずタブレット機器やインターネット環境など、各学校が ICT 活用における授業環境を早急に整えることが先決なのかもしれない。

#### 参考文献

小原光一ほか (2014) 『小学校の音楽 4』 教育芸術社.

小池順子 (2017) 「ICT を活用した音楽科の指導法の問題」『千葉経済論叢』 57, p. 23-34, 千葉経済大学.

今由佳里、瀧みづほ (2019) 「小学校音楽科における ICT 活用に関する基礎的研究 (3) —音の動きを視覚化した授業実践—」『鹿児島大学教育学部研究紀要』 70, p. 1-10, 教育科学.

深見 友紀子、小梨 貴弘 (2019) 『音楽科教育と ICT』 音楽之友社.

文部科学省 (2019) 「教育の情報化に関する手引(令和元年 12 月)」

[https://www.mext.go.jp/content/20200609-mxt\\_jogai01-000003284\\_003.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200609-mxt_jogai01-000003284_003.pdf) 2021.1.10 アクセス確認済み。

——— (2020) 「音楽、図画工作、美術、工芸、書道の指導における ICT の活用について」

[https://www.mext.go.jp/content/20201028-mxt\\_jogai01-000010146\\_007.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20201028-mxt_jogai01-000010146_007.pdf) 2021.1.10 アクセス確認済み。

---

<sup>i</sup> 音楽の ICT 活用 <https://www.ashitano-ongakushitsu.com/ict-gakunen> (2021.1.10 アクセス確認済み) といった文部科学省以外の HP で授業案を参考にすることは可能であるが、教科書に沿った具体的な単元や授業例が挙げられていないのが現状である。





を絵画化しつつも、一三世紀初期の風俗を比較的積極的に取り入れて描いていることがわかった。

『紫式部日記』成立の平安時代中期とは時代的なずれがあるものの、装束理解としては貴重な資料であることに変わりはない。本研究を文学研究・装束研究・文化史研究の基礎的研究として、また、教育の場にも広く利用されることを願う。

現段階では、まだ不足のところも多いかと思う。それぞれの用語に対する解説も今後の課題である。大方の叱正を俟ち、適当な機会に訂正をしたい。そして、本研究がさらなる研究の基礎となることを期待するものである。

付記

本稿は、若手研究(B)「平安・鎌倉時代の絵巻物における宮廷装束の基礎的研究」(17K18225)の成果によるものである。

1 教科書協会、平成二〇年度「教科書の充実のための体様等の工夫に関する調査研究」報告書、二〇〇九年三月。この報告によれば、各教科の教科書は九割がたカラー印刷である。

2 国立教育政策研究所、第三期科学技術基本計画のフォローアップ「理数教育部分」に係る調査研究「理数教科書に関する国際比較調査結果報告」二〇〇九年三月。

3 拙稿「国宝『源氏物語絵巻』装束データベース」、『愛知文教大学論叢』第二二巻、二〇一八年一月。

4 川名淳子「紫式部日記絵巻」の一つの場面解釈—中宮彰子と紫式部が向き合う画面について—(『愛知県立大学説林』第六五号、二〇一七年三月)。

5 正木篤三「紫式部日記絵考」(『美術研究』第二三三号、一九三三年一〇月)、池田洋子「紫式部日記絵詞 画面構成に関する一考察」(『名古屋造形芸術大学名古屋造形芸術短期大学紀要』第四号、一九九八年三月)など。

6 拙稿『紫式部日記絵巻』に描かれた装束についての検証—装束描写の文字化と冬の冠直衣姿—(『危機下の中古文学2020』武蔵野書院、二〇二一年三月刊行予定)では、『紫式部日記絵巻』の中に描かれている装束が、『紫式部日記』成立当時の風俗に寄せて描かれているのではなく、絵巻成立当時、つまり一三世紀初頭当時の風俗によって描かれている印象の強いことを述べた。

7 秋山光和「絵因果経・紫式部日記絵巻・金棺出現図のX線による鑑識」(『美術研究』第一六八号、一九五三年三月)。

る。これは、板敷きから畳敷きへと移行する過渡期の様相を表すものであろう。高麗小紋（九条文）の場合、格子文なしタイプが主流であることも、有職故実とは異なる点である。

⑤ 柱材の種類

柱は丸材、角材が混在する。この描き分けが何を意味するのか不明であるが、中宮周辺または寢殿母屋を表すか。

⑥ 四つ白直衣の存在

冬直衣袍には、欄の部分の白くする形式（四つ白直衣）と欄を白くしない形式との二種が混在している。四つ白型の直衣袍は、『紫式部日記絵巻』成立ごろに新しく出現した仕立て方であり、絵巻成立当時の流行を画面に取り入れたと考えられる。

以上の点から、『紫式部日記絵巻』には、『紫式部日記』成立当時の平安時代中期に遡って古様を描こうとするより、一三世紀当時の風俗を取り入れながら描こうとする姿勢がみられる。

四. 副教材としての絵巻

『紫式部日記絵巻』描かれた装束を文字に置換することで、画面に描かれた内容を抽出し、データベース化し、再認識することができたわけである。こうした試みは、文学作品を含む文献資料と、変遷を経て現代に継承されてきた有職故実との間を繋ぐ役割も担っている。

また、本研究を国語科教育で利用することもできるだろう。装束をビジュアル中心に解説する国語便覧とともに絵巻を副教材として用いることで、教科書に記載されている本文内の装束描写を立体的に理解することができるだろう。

装束についての基礎的な知識は、国語便覧で習得することができる。しかし、これは現在の有職故実による画像が中心であり、復元装束についても完全な復元といえるものではない。かつ、国語便覧に掲載されている画像は、装束を標本のような形で示すものがほとんどである。昆虫の標本からでは、生きていたときの動きや生態を知ることができないように、装束を身に纏う人々の姿勢や動き、人間関係の中で機能する装束の意味を理解することはできない。その点、絵巻の画面では、日常生活あるいは儀式の中での装束を知ることができるのである。さらに絵巻には、古典文学で文章化されない装束も描かれている。古典であれ現代小説であれ文学では、当然のことを書かない。裏を返せば、書いてあることには何らかの意味がある。装束もファッション性だけでなく、その記号性も理解することにより深い文脈理解が可能となる。

古典読解の副教材として、国語便覧と絵巻を利用することにより、いきいきとした暮らしの中の装束やその意味がみえてくるだろう。その道しるべとして本研究が役立つように願う。

おわりに

『紫式部日記絵巻』の画像から装束を文字として抽出し、データベース化を行った。それにより、『紫式部日記絵巻』の特徴から、『紫式部日記』

藤原道長：冠直衣姿（冠（垂纓、燕尾形、縦菱））、冬直衣袍（白地浮線綾丸文）

几帳：三尺几帳、表色文ともに不明瞭、中陪朽葉地、裏朱色地蝶散らし文、濃香色地三重襷文野筋、黄色上差、金金具

倫子：唐衣裳姿（唐衣（表濃香色地唐花文、裏縹地、文不明瞭）、裳（白地花菱三重襷文、濃香色地唐花文小腰、白地松木文（縫文か）引腰）、表  
着（白緑地、文不明瞭、裏濃香色）、衣七領（白地唐草文か）、単衣（白地花菱文）、袴（濃色）

敦良親王：細長袍（銀地若松散らし文）

襖障子（唐絵人物画）

### 三、『紫式部日記絵巻』に描かれた装束の特徴

本データベース作成により得られた見知を以下に数点述べる。

#### ①古様の几帳

寝殿造における主要な屏障具である几帳の古い形状がより鮮明になってきた。現在調整される几帳は、帷子の野筋の部分に紐（丸打紐、いわゆる江戸打紐が多い）を取り付け、手と呼ばれる横木に紐を結んで固定するが、『紫式部日記絵巻』では、手（横木）の上線に野筋を結んだと思われる描写が確認でき、野筋自体を手結び付けて固定していたと思われる。

#### ②女袴の文様

女性用の袴は、長袴で緋袴とも呼ばれ、緋色または濃色の無地で仕立てられるのが一般的である。しかし、蜂須賀家旧蔵本第三段第一図（3）の寛弘五年九月一日、敦成親王誕生五日日夜の産養を描く画面では、女房1および中宮彰子と思しき人物の袴に文様が施されている。これは、文献資料にも有職故実にも類をみないものであり、特殊例といえるであろう。

#### ③唐衣と裳の着用方法

女性の公的な装いは、唐衣と裳の上着によって表される。このうち、背後下半身に着装する裳を、『紫式部日記絵巻』では髪の上に描いている。これと異なる黒髪を裳に着込めていることを示している。国宝『源氏物語絵巻』では、裳の上に髪を描いている姿と裳の下に髪を描くものと両者を確認することができる。これは、唐衣装のあとに裳を装着するという着用順序を示すとともに、時代による着用の変遷をも表すことになるだろう。また、裳は現代の着用法とは全く異なり、ゆったりとした着用法であったことが確認できる。中には、大腰部分に輪のような描写、さらに輪に結び付けた紐（現在、小腰と呼ばれる部位に相当する紐）がみえ、その紐を腰で前方にまわし、襟先上部、つまり袖底下の位置で余裕を持たせつつ、諸鉤（蝶結び）で結んでいる。国宝『源氏物語絵巻』にも同形式の着用法を確認することができる。

#### ④畳の割合

国宝『源氏物語絵巻』と同じ、板敷きの床に畳を敷く、上畳ではあるが、両絵巻を比較すると、『紫式部日記絵巻』の方が、畳の割合が増えている。

女房1：唐衣裳姿（唐衣（濃香色地、文不明）、表着（萌黄地唐草文か）、衣五領（色不明、唐草文一領）、単衣（濃色地か、文不明））

(22) 第五段第一図「寛弘七年正月一五日、敦良親王御五十日の祝い、儀式後の様子」(場所：枇杷殿里内裏、寢殿南廂を北側から描く)

御簾（内巻二枚、白緑地文不明瞭）

女房1：唐衣裳姿（唐衣（表青地か、文不明、裏色文ともに不明）、表着（色文ともに不明、銀地か）、衣（枚数不明、色文ともに不明）、単衣（香色地か、四つ花菱文））

女房2：唐衣裳姿か（表着（色文ともに不明））

(23) 第六段第一図「寛弘七年正月一五日、敦良親王御五十日の祝宴、管絃の様子」(場所：枇杷殿里内裏、東の対、南の簀の子を南東側から描く)

公卿1：束帯（冠（有紋、垂纓（燕尾形））、袍（黒地轡唐草文（古様）か）、下襲（表白地唐花唐草文、裏黒地）、石帯の上手、太刀（黄金造）、平緒（紺地か））

御簾（外巻二枚、白緑地文不明瞭）

公卿2：束帯（冠（有紋、垂纓（燕尾形、縦菱））、袍（黒地轡唐草文（古様））、下襲（表白地唐花唐草文、裏黒地）、石帯の上手、太刀（黄金造）、平緒（不明瞭、紺緞か））

和琴：黒塗

公卿3：束帯（冠（有紋、垂纓（燕尾形、縦菱））、袍（黒地轡唐草文（古様））、下襲（表白地亀甲花菱丸文、裏黒地）、太刀（黄金造））

〔東京国立博物館蔵本〕

(24) 第一段第一図「寛弘七年正月一五日、敦良親王御五十日の祝い、若宮の様子」(場所：枇杷殿里内裏、寢殿、南廂西側を南東側から描くか)

御簾（内巻二枚、内側から鉤、白緑地窠文、二色房）

畳（高麗大紋（異文）縁、母屋部分に置く）

几帳：三尺几帳、表朽葉裾濃地藤鱗文、裏色文ともに不明、青緞地三重襷文野筋、金金具

女房1：唐衣裳姿（唐衣（表香色地唐草文、裏色文ともに不明）、表着（色文ともに不明、銀地か）、衣（枚数不明、色文ともに不明）、単衣（色文ともに不明））

中宮彰子：小袿姿か（小袿か（白地二重織物（菊花地文に菊花丸文の上文））、袿（濃縹地唐草文、縹、薄縹の三重仕立てか）、袿（白地唐花丸文か）、衣三領（白、薄香色、香色）、単衣（濃香色）、袴（紅地）、褥（青地唐草錦））



藤原道長：冠直衣姿（冠（垂纓、燕尾形、縦菱））、冬直衣袍（白地浮線綾丸文）、指貫（色文ともに不明）

几帳：剥落が甚だしく色文ともに不明、黒地野筋  
二枚格子

暈（高麗小紋（九条紋）縁、格子文なし）

紫式部：唐衣（裳）姿（唐衣（表黄色地菱繫文、裏朱色地無文）、表着（青色、文不明）、衣四領（不明、白緑、朱色、黄色）、単衣（もと白地か、文不明瞭））

(21) 第四段第一回「寛弘七年正月一五日、敦良親王御五十日の祝いの様子」（場所：枇杷殿里内裏、場所不明）

公卿1：束帯（冠（有紋、垂纓（燕尾形、縦菱））、袍（黒地嚮唐草文（古様））、下襲（表白地無文か、裏黒地）、表袴（白地窠に霰文か）、石帯の上手、太刀（黄金造）、平緒（紫綵）、襪、笏、高坏（丸型、朱塗）を持つ）

御簾（垂れた状態三枚、内巻一枚、白緑地文不明瞭）

几帳：四尺几帳四基、表白地朽木型文、裏白地無文、黒地野筋、金金具

打出1：裳（白地大海文、白地小腰（窠に霰文か））、表着（朱色地、黄色文不明瞭）、打衣か（紅地または濃色地）、衣五領（萌黄匂）、単衣（紅地、文不明瞭）\* 打出いずれも、表着の下に打衣か、または表着が三重仕立てになっているか

打出2：裳（白地大海文、白地小腰（窠に霰文））、表着（白地桜花文）、打衣（濃色地）、衣五領（蘇芳匂か）、単衣（紅地、文不明瞭）

打出3：唐衣（濃香色地、文不明）、裳（白地花菱三重襷文、白地窠に霰文小腰）表着（朱色地、黄色唐花文）、打衣か（紅地または濃色地）、衣五領（萌黄匂）、単衣（紅地、文不明瞭）

打出4：唐衣（表縹地か、文不明）、裳（白地花菱三重襷文、白地小腰（窠に霰文））、表着（白地桜花文）、打衣（濃色地）、衣五領（蘇芳匂か）、単衣（紅地、文不明瞭）

公卿2：束帯（冠（有紋、垂纓（燕尾形、縦菱））、袍（黒地嚮唐草文（古様））、下襲（表白地窠文か、裏黒地）、表袴（白地窠に霰文か）、石帯の上手、太刀（黄金造）、平緒（紺地か）、襪、笏）

公卿3：束帯（冠（有紋、垂纓（燕尾形、縦菱））、袍（黒地嚮唐草文（古様））、下襲（表白地唐花唐草文、裏黒地）、石帯の上手、太刀（黄金造）、平緒（紺地か）、笏）

公卿4：束帯（冠（有紋、垂纓（燕尾形、縦菱））、袍（黒地嚮唐草文（古様））、下襲（表白地無文か、裏黒地）、石帯の上手、太刀（黄金造）、平緒（紫綵）、笏、高坏（丸型、朱塗）を持つ）

几帳：三尺几帳、表白地朽木型文、裏白地無文、黒地野筋

大口(紅地)、浅沓)

陪従2:青摺布袍姿(冠(纓は巻纓か、綏、山吹の挿頭)、青摺布袍(白地桐竹摺文、闕腋、赤紐))

陪従1:青摺布袍姿(冠(纓は巻纓か、綏、山吹の挿頭)、青摺布袍(白地桐竹摺文、闕腋、赤紐))

藤原教通:束帯(冠(有紋、垂纓(燕尾形、縦菱)、藤の挿頭)、袍(黒地窠に支子唐草文)、下襲(色文とも不明)、単(紅地)、表袴(白地窠に霰文)、襪(白地)、太刀(黄金造)、平緒(色文とも不明瞭)、笏)

衣:賜祿の衣か(紅地、文不明)

御簾(垂れた状態、白緑地文不明瞭)

几帳:表白地唐花飛文、裏白(鉛白を使用か)、黒地三重襷文野筋

(19) 第二段第一回「年次不明(寛弘五年五月二日とする説があるが、絵巻内の装束とは合わない)、一日晝、御堂における船遊びの様子」(場所:土御門殿の御堂東端、北面を北西側から描くか)

妻戸

御簾(垂れた状態、白緑地文不明瞭)

女房1:唐衣裳姿(唐衣(濃香色地藤折枝文、裏色文とも不明)、表着(色不明、蝶に折枝文(藤か萩にみえる)、衣四領(色文とも不明)、

単衣(色不明、四つ菱遠文))

女房2:唐衣裳姿(裳(白地か三重襷文))

藤原齊信:冠直衣姿(冠(垂纓、燕尾形、縦菱)、冬直衣袍(白地浮線綾丸文、全体を白で描き、四つ白としない)、単衣(紅地)、指貫(剥落が甚だしく色文とも不明、紺地の部分は補修とみられる))

公卿1:冠直衣姿(冠(垂纓、燕尾形、縦菱)、冬直衣袍(白地浮線綾丸文))

船差:束帯(冠(巻纓か細纓、綏の緒)、袍(色文とも不明、闕腋)、半臂(黒地)、単(紅地)、表袴(白地無文))

公卿2:冠直衣姿(冠(垂纓、燕尾形、縦菱)、冬直衣袍(白地浮線綾丸文))

藤原正光:冠直衣姿(冠(垂纓、燕尾形、縦菱)、冬直衣袍(白地浮線綾丸文、全体を白で描き、四つ白としない)、指貫(剥落が甚だしく色文とも不明、白地か))

(20) 第二段第一回「年次不明、紫式部の局を訪れる藤原道長」(場所:土御門殿の渡殿東端を南西側から描くか)  
妻戸

裏朱色地二領、白緑二領)、単衣(濃色地四つ花菱文(赤黒く表現)、檜扇(青地、金銀の霞)

几帳：裏白地無文、黒地野筋(蝶鳥文か)、二基、金具

公卿4：束帯(冠(有紋、垂纓(燕尾形、縦菱)、袍(黒地轡唐草文(古様)、下襲(表濃香色地亀甲花菱(花卉五)散らし、裏朱色地四つ目菱遠文)、太刀(黄金造)、平緒(紺地、鳳凰のような文がみえる)、土器を持つ)。

公卿5：束帯(冠(有紋、垂纓(燕尾形、縦菱)、袍(黒地轡唐草文(古様)、下襲(表白地文不明、裏黒文不明瞭)、単(濃色か)、太刀(黄金造)、平緒(紺地)、笏(または檜扇))

女房2：唐衣裳姿(唐衣(表濃香色地蝶文、裏縹地文不明)、裳(白地花菱三重襷、白地唐草文引腰、萌黄地文不明瞭小腰)、表着(表朱色地唐花

唐草文、裏紅地)、衣五領(萌黄、白緑二領、薄紅梅、濃香色)単衣(濃香色地、業平菱と花菱を組み合わせた文)、袴(紅)御簾(垂れた状態、鉤は外側)

〔森川家本〕

(17) 第一段第一回「寛弘五年二月一日夜、敦成親王御五十日の祝いにて、和歌を所望する藤原道長」(場所：土御門殿の寢殿北廂を南西側から描く) 襖障子(松の唐絵)

畳(高麗小紋(九条紋)縁、格子文なし)

几帳：黒地野筋、美麗几帳であったらしいが、絵の具の剥落により、全体的に不明瞭

御簾(垂れた状態、白緑地窠文)

藤原道長：冠直衣姿(冠(有紋、垂纓(燕尾形、菱の縦横は不明瞭)、冬直衣袍(薄縹地浮線綾文、四つ白)、指貫(萌黄地八藤文)、中着(白地唐草文)

女房1(宰相の君か)：唐衣裳姿(唐衣(表濃香色地藤折枝文、裏色文ともに不明)、裳(白地三重襷地文、松原摺文、大腰・小腰(表白地文不

明瞭、裏窠に霞文)、表着(表朱色地花に折枝文か、裏紅地)、衣五領(白緑三領か、紅二領か)、単衣(紅地銀の描絵(風景か))

女房2(紫式部か)：唐衣裳姿(唐衣(表青地文不明瞭(花卉文がみえる)、裏白緑地文不明)、裳(白地文不明瞭、白地唐草文引腰、大腰不明)、表着(薄萌黄地文不明瞭(花卉文がみえる)、裏紅地)、衣五領(濃香色地唐草文、香色二領、薄香色、白)、単衣(白地三重襷文))

〔日野原家本〕

(18) 第一段第一回「寛弘五年二月二八日、藤原教通、賀茂臨時祭の使となる」(場所：内裏、清涼殿の東庭を南東側から描く)

陪従1：青摺布袍姿(冠(纓は巻纓か、綏、山吹の挿頭)、青摺布袍(白地桐竹摺文、闕腋、赤紐)、単(紅地)、表袴(白地桐竹文か、須賀利糸)、

不明)、単衣(紅地)、長袴(紅地)

敦成親王: 細長姿(白地(もと銀か)) 細長袍、文不明)

大納言の君: 髪上姿(裳(白地三重襷文、引腰白地窠に叢文)、唐衣(表萌黄地、文不明、裏白緑地、文不明)、表着(深縹地、文不明、裏蘇芳か)、

衣五領(灰色(もと銀か)) 地唐草文、白、薄香色、香色、濃香色地)、単衣(青地、文不明)

打敷(白地鶴松文)

高坏(小形、胡粉、四基)

御簾(内巻き、帽額の端が浮いている状態がみえる)

女房2: 髪上姿(裳(白地文不明)、表着(表薄紅梅地唐草文、裏薄朽葉か)、衣(枚数不明瞭、灰色(もと銀か)) 地唐草文)、単衣(紅地)、袴(紅)

高坏(小形、銀か) 一基を持つ

女房3: 髪上姿(唐衣(表濃香色地楓葉文、裏朱色地か文不明瞭)、表着(朱色地菊唐草文)、衣五領(白緑匂三領(文不明瞭)、香色、濃香色地)、

単衣(濃香色地入子菱文)、袴(紅)

女房4: 髪上姿(唐衣(表香色地か、木葉文、裏朱色地か、文不明瞭)、表着(青地、文不明)、衣五領(白地唐草文、薄香色、濃香色、濃香色地)、

単衣(濃香色地)、高坏(小形、銀か) 一基を持つ

台盤(朱塗面、黒塗足)

几帳: 四尺几帳、裏白地無文、黒地野筋、金金具

(16) 第二段第一回「寛弘五年二月一日夜、敦成親王御五十日の祝宴の様子」(場所: 土御門殿の寢殿南廂東側を北西側から描く)

几帳: 裏白地無文、黒地野筋、二基、金金具、帳を上げた状態

御簾(内巻き、窠文)

公卿1: 束帯(冠(有紋、垂纒(燕尾形、縦菱))、袍(黒地響唐草文(古様))、単(濃色か)、太刀(黄金造)、平緒(紺地)、笏

豊(高麗小紋(九条紋) 縁、格子文なし)

公卿2: 束帯(冠(垂纒)、袍(黒地響唐草文(古様))、下襲(表白地文不明、裏黒地文不明)、単衣(濃色か)、太刀(黄金造)、平緒(紺地)、

笏

地下: 束帯(冠(細纒、綉)、袍(縹地無文、闕腋)、半臂(黒地無文)、単(紅)、表袴(白地無文)

公卿3: 束帯(冠(有紋、垂纒(燕尾形、縦菱))、袍(黒地響唐草文(古様))、平緒

女房1: 唐衣裳姿(唐衣(色文ともに不明、金縁のみ残欠、裏朱色か)、裳(白地三重襷文)、表着(色文ともに不明) 衣五領(不明一領、表金地



船1 (鷓首、州浜形裾濃の水引)

船2 (龍頭、州浜形裾濃の水引、太鼓)

船差1 : 狩襖姿 (立烏帽子、狩襖 (朱色地無紋)、狩袴 (朱色地無紋)、単 (紺色地、文不明瞭)、棹

船差2 : 狩襖姿 (立烏帽子、狩襖 (朱色地無紋)、狩袴 (朱色地無紋)、単 (紺色地、文不明瞭)、帯 (黒地)、棹

〔五島美術館本〕

(14) 第一段第一図「寛弘五年一〇月一七日、一条天皇土御門殿行幸翌晩、紫式部のもとを訪れる藤原斉信・藤原実成の様子」(場所: 土御門殿の一角を描く) 『紫式部日記』本文では、「渡殿の東のつま」)

女房1 (宮の内侍か) : 唐衣裳姿か (全体的に色・文不明)

公卿1 (藤原実成か) : 冠直衣姿 (冠 (垂纓、燕尾形、縦菱)、冬直衣袍 (白地浮線綾丸文、襟・袖・襷を白に描き、それ以外を薄浅葱に描く、

四つ白)、指貫 (縹色地か、色・文不明瞭)、単 (紅地))

女房2 (紫式部か) : 唐衣裳姿か (唐衣 (表朽葉地、文不明瞭)、表着 (唐草文、色は変色により不明)、衣五領 (色・文ともに不明)、単衣 (紅

地、文不明瞭))

公卿2 (藤原斉信か) : 冠直衣姿 (冠 (垂纓、燕尾形、縦菱)、冬直衣袍 (白地浮線綾丸文、襟・袖・襷を白に描き、それ以外を薄浅葱に描く、

四つ白)、指貫 (縹色地か、色・文不明瞭)、単 (紅地))

格子 (二枚格子)

御簾 (垂れた状態)

(15) 第二段第一図「寛弘五年二月一日、敦成親王御五十日の祝いの様子」(場所: 土御門殿の寢殿を南西側から描くか)

御簾 (白緑地帽額、垂れた状態)

几帳 : 四尺几帳、白地朽木型文 (単色)、黒地鳥蝶摺文野筋、三基、金金具

畳 (高麗小紋 (九条紋) 縁、格子文なし)

女房1 (紫式部か) : 唐衣裳姿 (唐衣、表着、衣、単衣 (ともに色・文不明))

畳 (高麗大紋 (異紋) 縁)

茵 (縹地唐草文錦端、白地唐草文錦中心)

中宮彰子か : 唐衣裳姿 (唐衣 (表朽葉地菱合わせ (桜文が見える)、裏不明瞭)、裳 (白地三重襷)、表着 (支子色地楓葉文)、衣五領 (白緑地、文

従者：狩衣姿か（立烏帽子、狩衣（白地平絹か）、単（黄平絹））  
牛：斑牛

牛車2：網代車（物見車か）、物見上・袖に窠文（木瓜文）、眉・袖格子ともに色々を用いる、下簾（裾濃）、御簾に綵の紐、出衣（薄浅葱一領、朽葉二領、青単衣、紅袴か）

牛車3：八葉車（大八葉車）

北門

(12) 第四段第一回「寛弘五年九月一七日、敦成親王誕生五日夜の産養、中宮彰子と橘三位への贈り物の様子」(場所：土御門殿北門を東寄り北側から描く)

襖障子か（山水画、菊と橘が見える）

女房1：唐衣裳姿（唐衣（表白地銀亀甲花菱文、裏白地銀花菱文）、裳（白地銀三重襷文、小腰・引腰（ともに唐草文））、表着（白地銀藻勝見文か）、衣四領（白地銀平絹か）、単衣（白地銀四つ花菱））、檜扇（白地銀）、袴（白地）

女房2：唐衣裳姿（唐衣（表白地銀亀甲花菱文、裏白地銀花菱文）、裳（白地銀三重襷文、小腰（唐草文））、表着（白地銀藻勝見文か）、衣五領（白地銀平絹か）、単衣（白地銀四つ花菱））

女房3（紫式部）：唐衣裳姿（唐衣（表白地銀亀甲花菱文、裏白地銀花菱文）、裳（白地銀三重襷文、小腰・引腰（ともに唐草文））、表着（白地銀藻勝見文か）、衣五領（白地銀平絹か）、単衣（白地銀四つ花菱））、檜扇（白地銀）、袴（白地）

衣箱（白地銀藻勝見文の包み）

女房4：頭部のみ

御帳台：浜床（格狭間、金具打）、帷子（白地銀葦秋草文、向かって右は千鳥、向かって左は蝶、裾に波文、描き絵か、白地銀三重襷野筋）、畳（白地変わり纏網縁）

彰子：桂に衾姿（衾（白地銀四つ割菊丸文）、桂（白地銀七宝繫文か）、衣六領（白地平絹）、単衣（変わり繁菱）、袴か、御帳台内に小釣燈籠御簾（内巻）

(13) 第五段第一回「寛弘五年一〇月一六日、一条天皇土御門殿行幸当日、龍頭鶴首の船を見る藤原道長の様子」(場所：土御門殿の釣殿・庭を描く)  
藤原道長：冠直衣裳（冠（垂纓、燕尾形、縦菱））、冬直衣袍（白地浮線綾丸文、襟・袖を白で描き、それ以外を薄浅葱に描く。四つ白ではない）、指貫（薄缥色地、八つ藤丸文、古様）

豊（高麗小紋（九条紋）縁、格子文なし）  
柱（角材、面取り）

公卿1…束帯（冠（有紋、垂纓（燕尾形、縦菱））、袍（黒地轡唐草文（古様）、薄物）、半臂（黒）、下襲（紅、横菱、単衣仕立て、薄物）、表袴（白地窠に蔽）、太刀、平緒、檜扇（笏か）、禄（桂か（縹地、文不明瞭、青か白緑に見えるのは二領あることを示すか）、袴（紅、袴の下から覗くのは腰か））

公卿2…束帯（冠（有紋、垂纓（燕尾形、縦菱））、袍（黒地轡唐草文（古様）、薄物）、半臂（黒）、下襲（紅、横菱、単衣仕立て、薄物）、太刀（黄金造）、平緒（綵、色不明瞭）、笏

禄…桂か（縹地、文不明瞭）、袴（紅）

几帳…白地、秋草海賦文、白地三重襷野筋

篝火

主殿司1…掲衣姿（冠（無紋、卷纓）、掲衣（浅黄、無地））

篝火

主殿司2…掲衣姿（冠（無紋、卷纓）、掲衣（浅黄、無地））

(10) 第二段第一図「寛弘五年九月一六日夜、船遊びの様子」（場所…土御門殿、庭・釣殿を描く）

公達1…冠直衣姿（冠（有紋か、纓不明瞭）、夏直衣袍（色・文ともに不明瞭））

船（唐破風屋形、剣巴、御簾（外巻き））

女房1…裳唐衣姿か（白地、不明瞭）

女房2…裳唐衣姿か（白地、不明瞭、唐草文がみえる、衣五領か）

女房3…裳唐衣姿（唐衣（白地銀丸文、文不明瞭）、裳（白地銀大海文）、表着（白地銀、文不明）、衣五領（文不明）、単衣（白地銀幸菱））

女房4…裳唐衣姿（唐衣（白地銀亀甲唐草文、文不明瞭）、裳（白地銀唐草文）、表着（白地銀、文不明）、衣（枚数・文不明））

公達2…冠直衣姿（冠（垂纓、燕尾形、縦菱）、夏直衣袍（浅縹三重襷花菱文）、指貫（縹色地、文不明瞭）、単衣（白地）、棹

(11) 第三段第一図「寛弘五年九月一六日、北の陣に内裏女房の車が到着する様子」（場所…土御門殿北門を東寄り北側から描く）

牛車1…車種不明、眉・袖格子ともに色々を用いる、下簾（裾濃）、御簾に棟綵の紐

牛飼い童…水干姿か（水干か（柿色地平織）、単（薄浅葱）、乱れ緒、鞭）

紫式部：唐衣裳姿（唐衣（表白地銀（文不明瞭）、裏白地銀花菱文）、表着（白地銀入子菱か）衣（枚数・文ともに不明瞭）単衣（白地銀花菱文）  
屏風：白綾張、亀甲花菱唐草文、枠なし、両面同張  
几帳：四尺几帳、表地不明、裏白地平絹、銀または白地三重襷文野筋、黒塗台、金金具打  
夜居の僧：袍（浅葱地無文、僧綱襟、鈍色地の裳（上半身と下半身が別色にみえるが不審））、袈裟（鈍色地無文）、数珠

(8) 第七段第二図「風のすずしき夕暮に、箏の琴を弾く紫式部」（場所：紫式部里邸、廂・簀子を外側から描く）

二階厨子：菊枝蝶散らし蒔絵、金金具打。火取香炉（金群砂子黒塗、内側蝶散らし蒔絵）、篁（金群砂子黒塗、菊葉蒔絵、紫綵紐（諸鉤に結ぶ））、  
冊子（一帖と四帖の計五帖か）、卷子本（一〇巻）

妻戸

柱（角材、添え柱あり）

襖障子か（白緑地三重襷菊菱文）

侍女：単姿か（顔料剥落により不明）

箏の琴：黒塗金蒔絵

琵琶：紫檀地か

紫式部：袿姿（袿（群雲三つ花文、染めか）、衣五領（白か、不明瞭）、単衣（銀地四つ花菱）、長袴（紅）

童女：袿姿か（袿（色は変色か、不明。梅花文）、単衣（白か）、長袴（紅）

冊子：二帖（ともに開いた状態）

卷子本：二巻か

御簾（内巻き、内側から鉤）

畳（高麗縁（九條文の格子文なし））

\*高欄なし

〔藤田美術館本〕

(9) 第一段第一図「寛弘五年九月一五日、敦成親王誕生五日夜の産（うぶ）養（やし）ない、賜祿の様子」（場所：土御門殿、寢殿東面・渡殿を南庭南東側から描くか、建物・場所不明（鎌倉時代の建築基準で描くか）

御簾（外巻、三色房）



\*左下隅に、黒で何か書き込まれている。庭にいる人物の一部か。

(6) 第四段第一回「寛弘五年九月一五日、御膳進上その後、御簾のもと女房たち」(場所：土御門殿の寝殿、東廂を北西側から描く)

女房1 (大式部か)：唐衣裳姿 (唐衣 (表白地銀松原文、裏白地銀四つ菱遠文)、表着 (白地銀小葵文または菊花文)、衣五領 (表白地)、単衣 (白地銀四つ割業平菱))

女房2：唐衣裳姿 (唐衣 (表白地銀菊花文、裏白地銀菱文か、不明瞭)、表着 (白地銀、文不明)、裳 (白地銀、文不明)、桂 (白地銀、文不明)、単衣 (白地銀、文不明)、檜扇 (白地銀)

女房3：唐衣裳姿 (唐衣 (表白地、文不明瞭、裏白地銀菱四つ菱遠文)、表着 (白地銀、文不明)、衣 (白地銀、文不明)、単衣 (白地銀四つ菱文)、檜扇 (白地銀)

女房4：唐衣裳姿か (単衣 (白地銀、文不明))

几帳：四尺几帳、表地不明、裏白地平絹、銀または白地三重襷文野筋、蜷結びなし、黒塗台、金金具打

几帳：四尺几帳、表地不明、裏白地平絹、銀または白地三重襷文野筋、蜷結びなし、黒塗台、金金具打

御簾 (白緑地帽額 (文不明)、垂れた状態)

(7) 第五段第一回「寛弘五年九月一五日夜、護身僧のいる屏風をあける紫式部」(場所：土御門殿の寝殿、東廂を北西側から描く)

畳 (無文か)

御簾 (白緑地帽額、垂れた状態)

女房1：唐衣裳姿か (唐衣 (表白地銀松原文、裏白地銀四つ菱遠文)、表着 (白地銀小葵文または菊花文、丸に点のような文がみえる)、衣五領 (表白地)、単衣 (白地銀業平菱))

女房2：唐衣裳姿 (唐衣 (表白地銀亀甲花菱文か (文不明瞭)、表着 (白地銀、文不明瞭)、衣五領 (白地銀、文不明)、単衣 (白地銀三重襷花菱文)、檜扇 (白地銀、霞松木立))

襖障子

女房3：唐衣裳姿か (唐衣 (表白地銀麻葉文)、檜扇 (白地銀、緑の松))

几帳：四尺几帳、表地不明、裏白地平絹、銀または白地三重襷文野筋、黒塗台、金金具打

女房4…髪上姿（釵子、元結、唐衣（銀地か）、表着（銀地）、衣五領（銀地）、単衣（銀地）高坏（白、方形）

（4）第二段第三回「紫式部による、中官彰子への『白氏文集』『新樂府』進講」（場所…一条院内裏内か、画面左側が母屋部分か、上部に廂の間を望む。方角・詳細場所は不明）

襖障子…山水画

屏風…四曲半双、波丸文地葦手絵、葦手は右扇に「く（久）」左扇に「すみよし（春三与之）の（乃）」を立木に添って金で描く。縁は継ぎ紙風の模様、四つ星文。二曲ごとに縁を巡らせる

紫式部…唐衣裳姿（唐衣（表青（グリーン）か、剥落）、裳（白地三重襷か、不明瞭。腰表白地銀窠に霰、裏白地無文）、表着・衣（表に小葵または唐花のような文様、不明瞭、枚数不明）、単衣（三重花菱文）

畳（高麗小紋（九条紋）縁、格子文なし）

文机（文台）…黒塗紅葉文蒔絵（金具打、四角脚）

丸柱（添木なし）

几帳…三尺几帳、表地不明、裏白緑地平絹、朽葉縹縹野筋（縹は不明瞭）、蟠結びなし、黄金造台、金金具打

彰子…小桂姿（小桂（白緑地、文不明瞭、単衣仕立て）、単衣一（二重織、地文朱色亀甲、上文亀甲丸、上文は緑と紫か）、単衣二（金幸菱文、地色は不明）、紅長袴）

\*『紫式部日記』本文には、「をととしの夏、ころより…」とあり、夏の単衣重ね姿を示していると思われる。二領の単衣は縫い綴じられていると思われる。

御簾（内巻か、内側に鉤、二房（朽葉と縹か））

（5）第二段第三回「寛弘五年二月二十九日、出仕に場違いの思いにふける場面か」（場所…建物内を格子外側から望む。方角・詳細場所は不明）

女房1…桂姿（桂二領（朱色地金唐花枝散らし文、他不明瞭）、単衣（不明瞭）

女房か…不明瞭。後姿か

琵琶…藻勝見模様袋

燈台…黒漆、金具打

女房2…桂姿か。不明瞭。桂を五枚ほど重ねているように見える

女房3…桂姿（桂（竹文か。描絵のような文様）、他の桂は不明瞭）

(2) 第二段第一回「寛弘五年九月一五日、敦成親王誕生五日目夜の産養、庭の様子」(場所：土御門殿の寝殿、南面と庭を北東から描く)

上達部1：束帯(袍(黒地轡唐草文(古様))、半臂(白か)、単(紅か)、太刀(黄金造拵)、下襲(唐花唐草文))  
上達部2：束帯か(冠(垂纓(紋不明))、袍(黒地(紋不明))  
上達部3：束帯か(冠(垂纓(紋不明))、袍(黒地(紋不明))  
上達部4：束帯(下襲(四ツ横菱文))  
上達部5：束帯か(冠(垂纓(紋不明))、袍(黒地(紋不明))  
隨身：褐衣姿(冠(無紋卷纓、細纓)、綏、褐衣(闕腋褐色無文)、裃(朱色文不明)、単(紅)、袴(褐色無紋)、脛巾、沓(木製浅沓)、弓箭、敷物

童：童水干姿(水干(色不明)、水干袴、単(菱文(入子菱文か)、白元結)

主殿寮官人1：位襖姿(冠(無紋卷纓)、闕腋袍(縹地無紋)、指貫(狩袴か)、単(黄地無紋)、沓(木製浅沓))

従者1：狩襖姿(烏帽子、狩衣、狩袴(緑地文不明、上下共地)、単(紅)、沓(木製浅沓)、弓箭

従者2：狩襖姿(烏帽子、狩衣、狩袴(緑地文不明、上下共地)、単(紅)、沓(木製浅沓)、弓箭

主殿寮官人2：位襖姿(冠(無紋卷纓)、闕腋袍(縹地無紋)、指貫(狩袴か)、単(黄地無紋))

(3) 第二段第一回「寛弘五年九月一五日、敦成親王誕生五日目夜の産養、御膳進上」(場所：土御門殿の寝殿、母屋を南西側から描く)

畳：上畳の上に筵(中央、縁あり)を敷くか。上部はさらに畳(無文か)を重ねてある

台盤1：朱塗、足黒塗

女房1：髪上姿(釵子、元結、唐衣(表白地銀尾長鳥文、裏白地銀花菱文)、裳(白地銀大海文、腰白地銀窠に霞文)、表着(白地銀唐花唐草文(牡丹唐草文か)、衣五領(白地)、単衣(白地銀花菱文)、袴(白地銀亀甲文))

女房2：髪上姿(釵子、唐衣(裏表共に銀地)、表着(銀地)、衣五領(銀地)、単衣(銀地花菱文))高坏(白、方形)

中宮彰子か：唐衣裳姿(唐衣(表白地銀丸文(抱き杏葉か向唐花のように見える)裏不明)、表着(白地銀散らし花文)、衣五領(白地)、単衣(白

地銀花菱文)、袴(白地銀唐草文) 褥(絵具剥落)

敦成親王：産着(白地銀文(文不明))

台盤2：朱塗、足黒塗、白皿三枚

女房3：髪上姿(釵子、元結、唐衣(銀地か)、表着(銀地)、衣五領(銀地)、単衣(銀地))高坏(白、方形)

台盤3：朱塗、足黒塗、高坏二基(白、方形)

- 4 □□(○○地△△文)の表記：□は装束名を、○は色名を、△は文様名をさす。
- 5 一重仕立ての「ひとへ」の漢字表記：男性用の場合「単」、女性用の場合「単衣」とした。
- 6 「青」は、グリーンの色相を示す。ブルーの色相は、「縹」とした。
- 7 目視で判然としない場合は、「不明瞭」、剥落などにより完全に確認できない場合は、「不明」とした。
- 8 中着については、桂と思われる場合でも「衣」と表記した。
- 9 本絵巻内では、一貫して裳を髪の上に着用している。これは、唐衣を着用した後、裳を髪の上に引き掛ける着用方法である。そのため、この姿を「唐衣裳姿」と表記した。

〔蜂須賀家旧蔵本〕

(1) 第二段第一図「寛弘五年九月二三日、敦成親王誕生三日日夜の産養(うぶやしなひ)」(場所：土御門殿の東の対、南廂と西廂を南西側から描く)

上達部1…束帯(冠(有紋、垂纓(燕尾形))、袍(黒地轡唐草文(古様))、単(紅))

上達部2…冠直衣姿(冠(有紋、垂纓(燕尾形、縦菱))、夏直衣袍(浅縹地文様不明)、指貫(色・文様ともに不明))

台盤…朱塗(縁横は黒塗)

上達部3…束帯(冠(有紋、垂纓(燕尾形))、袍(黒地轡唐草文(古様))、半臂(白)、石帯(巡方、上手不明瞭))

妻戸

御簾(外巻、内側から鉤、三色房)

襖障子(黒塗縁、唐草文)

上達部4…束帯(冠(有紋、垂纓(燕尾形))、袍(黒地轡唐草文(古様))、笏(上方丸)、半臂(白)、単(紅))

畳(高麗小紋(九条紋)縁)

上達部5…冠直衣姿(夏直衣袍(浅縹(三重襷文か))、指貫(色・文様ともに不明)、中着(紅))

上達部6…束帯(冠(有紋、垂纓(燕尾形、縦菱))、袍(黒地轡唐草文(古様))、半臂(白)、石帯の上手、平緒、太刀(黄金造拵))

上達部7…冠直衣姿(夏直衣袍(浅縹(三重襷文))、指貫(色・文様ともに不明)、中着(紅・白))

上達部8…束帯(冠(有紋、垂纓(燕尾形、縦菱))、袍(黒地轡唐草文(古様))、半臂(白)、石帯の上手、平緒、太刀(黄金造拵)、下襲(唐花唐草文)、笏)

上達部9…冠直衣姿(夏直衣袍(浅縹(三重襷文))、指貫(色・文様ともに不明))



・ 蜂須賀家本…絵八面と詞書七面 (阿波国徳島藩主伝来の一巻)

・ 藤田美術館本…絵五面と詞書五面 (田中親美模本詞書一面を含む) (上野国館林藩主伝来の一巻)

・ 五島美術館本…絵三面と詞書三面 (伊予国西条藩主伝来の一巻)

・ 森川家本…絵一面と詞書一面 (伊予国西条藩主伝来の一巻)

・ 日野原家本…絵六面と詞書六面 (伊予国松山藩主伝来の一巻)

・ 文化庁本 (東京国立博物館寄託) …絵一面詞書一面 (伊予国西条藩主伝来の一巻)

本絵巻の装束描写は、実際的で現実的な表現が多く、非現実的な描写はあまりみられない。宮廷の様子を精細に描写し、しかもある程度の画面数が現存している作品としては、重要なものといえる。まして、装束における詳細な記録的描写は、成立当時あるいは、成立当時以前の装束文化を考える上で重要なものであることはいまでもない。ただし、絵巻物作成の時期とそのもとなつた文学作品成立の時期とが同時期ではないことが多いように、『紫式部日記絵巻』においても、『紫式部日記』の成立から大きく時代を隔てているという点に気を付けなくてはならない。絵巻成立当時の風俗を描写している可能性、『紫式部日記』成立の時代にあわせて古風に描いている可能性、その両者が混在している可能性があるからである。

本絵巻の絵画部分に関する研究は、国宝『源氏物語絵巻』と比較しても多いとはいえず、今後の精査によって新たな発見を得られる可能性が高い<sup>6</sup>。このことは、『紫式部日記』の読解にも関わることであり、こゝした考察が、多方面の研究において基礎的な資料として活用できるのではないかと期待を持っている。

本データベース作成にあたり、古典語「装束」の意味合いが広く、室礼や車の装飾に対しても「装束」の語を用いているため、国宝『源氏物語絵巻』の装束データベースと同様、装束のみならず室礼に用いられる調度品等についても記載する。

『紫式部日記絵巻』の各段を一つ一つ詳細に検討し、画面内に描かれている装束を残すことなく抽出することを目指した。なお、データベース作成の参照底本として、小松茂美編、日本の絵巻9『紫式部日記絵詞』(中央公論社、一九九〇年)を主に用いることとした。

## 二. 『紫式部日記絵巻』服飾関連絵引(装束データベース)

[凡例]

- 1 場面記載順は、中央公論社の掲載順とした。各段の後に、『紫式部日記』に記載の該当場面、場所を載せた。
- 2 画面内の記載順は、画面右からとする。同じ位置と判断した場合は、上から記載した。また、同じ位置に描かれている場合、人物を先に、次に調度類とした。
- 3 顔料等の剥落や退色著しい部分は、目視できる範囲で判断した。また、鉛白や銀などの変色と思われるものについては、推測できる範囲でもとの色名を示した<sup>7</sup>。

## 『紫式部日記絵巻』に描かれた装束の文字化

### —国語科教育という視点とともに—

畠山 大二郎

#### はじめに

国語の教科書が単色印刷からカラー印刷となって久しい。国語科の教科書は、文字を読むことを目的とするため、極端なことをいえば、カラーである必要などは全くない。しかしながら、見やすい紙面構成が生まれ、二〇年ほど前より全教科において一気にカラー印刷化（四色）が進んだようである<sup>1</sup>。こうした動きは国際的なものであり<sup>2</sup>、多様な色覚タイプの人々にも見やすく使いやすいカラーユニバーサルデザインによる紙面が用いられるなど細やかな配慮がなされている。

国語科の教科書では、口絵や末尾（多く付録と題されている）部分に、教材理解の補助として写真やイラストが多数掲載されている。これは国語便覧化現象、より正確に表現すれば、副教材（国語便覧）の要素を教科書が取り込んだ形といえる。各社から出版された古文・古典の教科書を一覽するに、その充実度は高く、もはや国語便覧なしで授業を展開できそうにもみえる。しかし、細部にいたる丁寧な説明や見やすさへの配慮、正確性、情報量の多さは、国語便覧に適わないであろう。どうしても、教科書一冊では、国語科とくに古文・古典の授業は成立しにくいように思われる。また、国語便覧や文法書などの副教材には、どこか人を惹きつける魅力がある。今に始まったことではないが、古典不要論が特に叫ばれる昨今、これからの国語科教員は、副教材の力を最大限に生かした授業を展開することが肝要になってくるのではないだろうか。

本稿では、『紫式部日記絵巻』に描かれたモノ、「装束」を文字に置換し再認識することで、『紫式部日記絵巻』の特徴と私見を述べたい。また、古文・古典教育の副教材としての利用についても少しばかり意見を提示したい。

#### 一 『紫式部日記絵巻』に描かれた装束について

本稿ではまず、『紫式部日記絵巻』に描かれている服飾・室礼に関連するデータベースの作成により、今後の文学研究や服飾研究に生かすための基礎的な資料作成を行った。筆者は、以前に国宝『源氏物語絵巻』の装束データベースを作成しており<sup>3</sup>、それに続くものである。

『紫式部日記絵巻』（『紫式部日記絵詞』とも）（藤田美術館蔵、五島美術館蔵、他所蔵）は、紫式部が著した『紫式部日記』を基にした絵巻物で、鎌倉時代初期成立と考えられている<sup>4</sup>。本絵巻は、『紫式部日記』の本文を書いた詞書（ことばがき）と絵が交互に展開する「段落式構図」の形式で構成されている。絵の描線、特に装束の線は、国宝『源氏物語絵巻』に比べ直線的で硬く、様式的で、鎌倉時代の絵画作品にみられる特徴を持っている。本絵巻の現状としては、錯簡箇所もあり、顔料剥落の箇所も多いが、かえって墨書きの線があらわれ、表現の工夫の跡を知ることまでできる。

現在、『紫式部日記絵巻』（以下、本絵巻）は四巻、絵二四面、詞書二四面（うち一面模本）が確認されており、現存状況を伝本ごとに以下に示す。



- ・ 西口智也 二〇一六 「学校教育における漢文訓読『返り点の運用ルール』 試案をめぐって」、愛知文教大学教育研究七号
- ・ 三宅崇広 二〇一八 「大学入試漢文 第一回大学入学共通テスト〈漢文〉 受験対策」、新しい漢字漢文教育六七号
- ・ 鷺野正明 二〇〇五 『はじめての漢詩創作』、白帝社

ただ、現時点（二〇二二年一月三十一日）でも、本稿の第二章で挙げた「七構造」と「六文型」それぞれの例文については、ほぼ正しく現代日本語に翻訳できた。授業にてプロジェクターにパソコンを繋げてデモストレーションをすれば、きっと生徒たちも感動してくれると思われるので、「漢作文」指導の入り口として、お試しいただければ幸いです。

## 【注】

1 「令和3年度大学入学者選抜に大学入学共通テスト問題作成方針」（文部科学省 二〇一九年六月七日公表。二〇二〇年一月二十八日一部変更。）

2 漢文の基本構造については、戦前の文検対策参考書類の時代から現在に到るまで諸説紛々であるが、本論考では主に、江口（二〇〇〇）、および鷺野（二〇〇五）などを参考にとして、漢文入門期における漢作文学習を念頭に、活用しやすいかたちに筆者があらたに整理した。

3 古田島（二〇一七）の説明は次の通り。「そのうえ、今日、もはや復文は学校教育の場でも禁忌ではありません。平成二十五年（2013）六月二日、千葉市は明海大学で開催された第二十九回「全国漢文教育学会」大会において、文部科学省初等中等教育局主任視学官（当時）西辻正副氏の御講演を拝聴する機会があったため、大会終了後の懇親会の席上、同氏と話を交わしつつ、単刀直入に「現在でも復文の指導は禁じられているのですか？」とうかがってみました。ところが、「現在の指導要領は、かつての指導要領とは異なり、（〜）をしてはいけない」式の書き方はしないことになっています。指導要領の趣旨に副っているかぎり、現場の先生方が指導法をいろいろ工夫なさるのを妨げることはありません」（文責∥古田島）との回答でした。喜ばしいかぎりではないでしょうか。学習指導要領が復文に課していた軼は、すでに（知らぬ間に？）取り外されていたのです。」

4 押韻や平仄のルールに従うことを重視して詩作の指導する太刀掛（二九九〇）や石川（二九九八）に対して、鷺野（二〇〇五）は、まずは漢文の基本構造に留意して詩作することの重きが置かれている。

## 【参考文献】

- ・ 阿部光麿 二〇一六 「中等教育から高等教育へ：漢文力養成法『復文』の応用について」、新しい漢字漢文教育六二号
- ・ 有木大輔他 二〇一九 「（シンポジウム）高等学校国語科における古典教育の在り方」、新しい漢字漢文教育六八号
- ・ 石川忠久 一九九八 『漢詩を作る』、大修館書店
- ・ 江川順一 一九九七 『最北端の漢文教室から』、大修館書店
- ・ 江口尚純 二〇〇〇 『漢文訓読法』、中国古典学会
- ・ 岡本利昭 二〇一六 「漢詩を中心とした創作指導」、『ことばの授業づくりハンドブック 中学校・高等学校 漢文の学習指導 実践史をふまえて』、溪水社
- ・ 菊地隆雄 二〇一〇 「確かな読力をつけるために：復文を用いて」、新しい漢字漢文教育五一号
- ・ 久我昌利・水野正明 二〇二〇 『駿台受験シリーズ 短期攻略 大学入学共通テスト 漢文』、駿台文庫
- ・ 小嶋明紀子 二〇一〇 「高等学校における漢詩づくりの実践」、新しい漢字漢文教育五一号
- ・ 古田島洋介 二〇一七 『これならわかる復文の要領 漢文学習の裏技』、新典社
- ・ 太刀掛呂山 一九九〇 『だれにでもできる漢詩の作り方』
- ・ 谷口匡 二〇〇六A 「音読から創作へ 京都小学校『ランゲージ』における漢詩の授業」、新しい漢字漢文教育四二号



【中文（文言文）】（漢文）※翻訳前の原文

楚人有鬻盾与矛者。誉之曰、「吾盾之堅、莫能陷也。」又誉其矛曰、「吾矛之利、於物無不陷也。」或曰、「以子之矛、陷子之盾、何如。」其人弗能应也。

【日語】（現代日本語）※機械翻訳

楚の国に矛と盾を売る人がいます。彼を褒めて言うと、私は盾が丈夫で、会社に入ることができません。また彼の矛を賞賛して言います。「私の矛の利益は、物事に対して凹んでいませんでした。」ある人は、「お前の矛で、お前の盾で、どうだ」あの人は対応できません。

【中文（簡体字）】（現代中国語：普通话）※機械翻訳

楚国有个卖矛和盾的人。称赞他说，“我盾坚固，不能陷啊。”又称赞他的矛说，“我的矛的利益，对事物没有不陷啊。”有人说，“以子之矛、陷子之盾、怎么样。”那个人不能应啊。

【白話翻譯】※同じ百度のサイト「百度百科」(<https://baike.baidu.com>)の掲載記事。人による正確な現代中国語訳。

有个卖矛和盾的人，称赞他的盾的坚固：『任何锋利的东西都穿不透它。』一会儿又赞美自己的矛，说：『我的矛锋利极了，什么坚固的东西都不能刺穿。』有人问他：『用你的矛来刺你的盾，结果会怎么样呢？』那人便答不上话来了。

【日語】※右の白話翻譯（現代中国口語）の、「百度翻訳」による現代日本語訳。

矛と盾を売る者がいます。かれの盾の堅牢さを讃える。どんな鋭いものでも、それは着きれない。自分の矛を賛美して言った。私の矛はとも鋭いです。どんな頑丈なものでも突き通すことができます。ある人が彼に聞きました「あなたの矛でああなたの盾を突きます。結果はどうなりますか？」あの人は答えられなくなりました。

以上のように、「百度翻訳」の現時点での翻訳能力は、現代中国語から現代日本語への変換精度は高いが、漢文（中国文語文）から現代日本語への変換精度低いと言わざるを得ないであろう。

## 六 結びにかえて

確かに、機械翻訳を授業に活用する試みは、高校の英語などの語学授業で徐々に実施されつつある。しかし、「百度翻訳」は中国のウェブサービスであるため、指導の教師には、漢文を読み書きする力と、簡体字と繁体字（旧字）を判別するなど、ある程度の中国語の知識も要求されることもあり、現実的にはまだ漢文による自由作文の語彙や語順の検証用アイテムとして実際の学校授業の場での活用することは極めて困難であると言わざるを得ない。

江川（一九九八）の同授業については、岡本（二〇一六）が次のように簡潔にまとめ、評価している。

「『漢詞』を作ろう」は、大単元「漢文入門」の最後に、総仕上げの表現活動として設定されている、高校一年を対象としたものである。大単元「漢文入門」は、1 漢字の性格、2 漢字の成り立ち、3 訓読、4 唐詩、と、入門者が漢字・漢文に抵抗なく親しめるように鍛密に小単元を設定、指導した後、学習者が自分の興味に従って「漢詞」を作る場を設定している。江川実践は、流行歌やアニメの主題歌などの生徒にとつて身近な歌詞を題材に、現代の詩を漢詩風に漢訳させている。平仄や押韻は考えていないが、生徒の言語感覚や工夫が存分に生かされる実践となっている。」（一九七―一九八頁）

江川（一九九八）の同実践は、今後、高校で実施され得る漢詩創作などの漢作文学習の大きなヒントになるのではなからうか。

## 五 機械翻訳サービス「百度翻訳」を活用した漢作文学習の可能性

ここまでに紹介してきた、従来からの「復文練習」や「漢詩創作」といったかたちでの「漢作文」学習法で、筆者の「特に入門期に、漢文による作文活動を通じて、漢文本来の語順や構造を体験的に理解する」という目的を達することができる可能性は小さくない。

しかし、そのうえで敢えて、中国の機械翻訳サービスである「百度翻訳」というICTを活用した、新たな「漢作文」の学習法の可能性を探ってみたい。

「百度翻訳」(<https://fanyi.baidu.com/>)とは、二〇〇〇年一月に北京市で創業された、中国で最大の検索エンジンを提供する会社「百度」(中国語の発音: バイドウ)が、二〇一一年六月から提供している機械翻訳サービスである。基本的に日本からでも誰もが無料で利用でき、二〇二一年一月の現時点で、二百種類以上の言語の双方向翻訳が可能となっており、世界的に知られている「Google 翻訳」(<https://translate.google.com/>)を利用し、中国国内では主要な機械翻訳ツールとして広く利用されている。

現在、「百度翻訳」では、「Google 翻訳」などの他の主要な機械翻訳サービスでは提供されていない、「中文(文語文)」つまり古典中国語(いわゆる漢文)が双方向翻訳可能な言語に含まれている。したがって、返り点や送り仮名を除いた白文状態の漢文であれば、ダイレクトに現代日本語との相互翻訳が可能であるが、いわゆる「訓読文」への変換(翻訳)はできない。つまり、この「百度翻訳」を活用すれば、現代日本語から漢文(白文)を瞬時に訳出することができるのである。

ただし、その相互翻訳の精度には以下の例に見られるような限界がある。特に、主語や目的語など省略の多い「中文(文語文)」からは、ベースとなる現代中国語(中文(簡体字))への翻訳も難しく、また、前後の文脈を踏まえた翻訳もできないようである。

例えば、中国でも日本でもよく知られている故事成語「矛盾」(中国では「自相矛盾」)の原文(『韓非子』難一)を翻訳すると、以下のような結果となった。(以下、全て二〇二一年一月三十一日時点での翻訳結果。傍線部は誤訳箇所。)

しかし、その後、平成三十(二〇一八)告知・令和四(二〇二二)年施行予定の高等学校学習指導要領の中で、「国語科」の新教科「古典探求」の指導方法例として、「ウ 古典を読み、その語彙や表現の技法などを参考にして、和歌や俳諧、漢詩を創作したり、体験したことや感じたことを文語で書いたりする活動。」と、文科省として初めて「漢詩の創作」、広くとらえれば「漢作文」を奨励したのである。依然として漢文の学習時間確保の問題は残ったままだが、長く閉ざされていた扉が開いたと言えよう。

こうした状況を踏まえた上で、有木(二〇一九)は、全国漢文教育学会のシンポジウム「高等学校国語科における古典教育の在り方」のパネリストの一人として次のように述べ、従来の様々に実施されてきた漢詩創作の授業とは異なる、経験が浅い教員にも指導可能な漢詩創作の教材と授業の可能性について言及している。

高等学校学習指導要領の「古典探究」では「古典を読み、その語彙や表現の技法などを参考にして、和歌や俳諧、漢詩を創作したり、体験したことや感じたことを文語で書いたりする活動(傍点筆者)」とあるように、漢詩を創ることが盛り込まれている。本学会でも漢詩創作を实践した授業報告は近年増えてきている。しかし今なお漢詩を創った経験がないため、ハードルが高いと感じる教員は多い。それはいきなり杜甫や李白を目指そうとするからである。デッサンの練習にゴッホの筆遣いを模倣したり、野球をするのに中南米の選手を真似したりするようなものである。作詩をする際にもそれに適した教材が必要である。中学校教科書に収録される定番の漢詩は、音読して古典を親しむに適しているが、仄声で押韻したり不粘格など作詩の手本になりにくいものが多い。李白「山中与幽人対酌」詩の「一杯一杯復一杯」を鑑賞すれば、それに影響された生徒の作品が出てきてしまう。

それでは手本としてどのような漢詩が良いだろうか。第一に基本的に忠実な作品である。近体詩の平仄のルールに則したものでなければならず、唐代の詩人より明治以降の日本漢詩がよりふさわしいと考える。

文部科学省のこのたびの方針変更で、新しい指導要領に漢詩を創ることが盛り込まれたため、今後確かに高校で漢詩創作の授業がやりやすくなることが予想される。とはいえ、それでもやはり、筆者は漢詩を創作するというかたちでの「漢作文」にはあまり前向きになれない。なぜなら、漢詩には、特に近体詩には押韻や平仄などのルールの縛りが強く、漢文の基本構造を無視した語順での作文が許容されるからである。漢詩のルールに対する理解を深められることはもちろん、純粹な創作活動としての意義や、パズル的な面白さもあると思うが、本稿の執筆動機でもある「特に入門期に、漢文による作文活動を通じて、漢文本来の語順や構造を体験的に理解することを目的とした学習の提案」から少々ずれてしまうことも懸念されるからである。【注4】

むしろ、筆者が推奨する「漢作文」は、本格的な漢詩の創作指導ではないが、江川(一九九七)の、入門期の漢作文指導の実践報告である「『漢詞』をつくらう」というような授業である。

まず、菊地(二〇一〇)は、「この復文という方法、近代の漢文教育においては主要な位置を占める学習方法であった。それが現在ではすっかり影を潜めてしまった。私はこの復文は、「語順をしつかり認識する」という漢文学習のポイントを身につける上で、「白文を読む」という学習方法と並ぶ極めて有効な方法であると考える。」(三六―三七頁)と述べ、さらに、「入門期の学習者にとって正確な復文はけっして易しくはない。しかし、間違ふことによつて、口で何度言つてもなかなか定着しない「漢文は語順が大事」、「修飾語や否定語はどこまでかかるか注意する」などの漢文読解に欠かせない重要事項に敏感になっていく。」(三八頁)とその学習効果を明らかにし、「戦後、生徒への負担が重すぎる、漢文は訓点をつけて教材とすべしということになり、復文学習は一掃されてしまった。行き過ぎである。教授者と学習者の状況に応じて、もう一度復文は有力な漢文学習の方法として見直されてよいのではないだろうか。」(四四頁)と結論付けている。

また、阿部(二〇一六)は、「中学、高校において訓点が既に施された漢文を学習する中等教育の段階と、大学、大学院において研究者として漢文献に向き合つていく高等教育の段階との間には、文章構造把握、品詞判断における意識に決定的な相違がある。」(四九頁)と言い、「その隔たりを埋める為の読解力(受信力)養成法として、復文の有効性を論じるとともに、その実践について報告する。」(同)と述べ、中等教育と高等教育を橋渡す学習法として、復文練習の有用性を説いている。つまり阿部は、「中等教育における教科書所載の漢文には基本的に訓点(解釈)が施されており、読む際に行われるのはその解釈に沿った口語訳であつて、原文の文章構造や品詞を自ら判断するわけではない。(中略)その一方で大学入試のような場面では所見の漢文を読み、そこでは一部の訓点が句読点のみであることも少なくない。その為、これに対応できる読解力、すなわち主體的な判断力の養成も時に課題となる。」(五二頁)という考えの下、大学など高等教育の場だけでなく、自らが勤務する中学、高校など中等教育の現場でも、復文学習を実践してきたのである。

以上の古田島、菊地、阿部らの実践報告からも、「復文」という漢作文練習が、漢文の構造(語順)の理解を深め、結果として、共通テストなど大学入試のような場面で、句読点のみの白文に対応できる読解力を涵養することは明白であろう。

#### 四 従来の漢作文学習(二)……漢詩の創作

さらに、復文の他、ある意味で「漢作文」の練習とも言える学習活動として、漢詩の創作があげられる。ただ、筆者は以前、拙稿(二〇一七)の中で、学校現場での漢詩創について、次のような意見を述べたことがある。

「漢詩創作」や「漢詩音読」の授業を実施するのは、限られた授業時間数や教員のスキルの面からも、実際にはなかなか難しいと思われる。そこで、押韻と平仄の学習指導を「国語科」の範疇に絞り、作品の解釈や鑑賞に役立てるとともに、「漢和辞典の活用の歴史」と「漢字の日本音の由来」を学ぶ機会とすることを提案したい。(二五頁)



以上の「七構造」と「六文型」の学習を経ることで、漢作文のための準備は整うことになる。

### 三 従来の漢作文学習（一）…復文練習

実は、「漢作文」の練習方法の一つに、かつて普及していた「復文」という学習法がある。この復文について、古田島（二〇一七）は、その歴史を踏まえて、次のように紹介している。

復文とは、書き下し文から漢文の原文を復元する学習法です。漢文に熟達するための捷径つまり早道として、江戸時代は元禄元年（1688）ごろから少なくとも戦前すなわち昭和二十年（1945）まで、ざっと二百六十年間にわたって活用されていた学習法です。教科や分野を問わず、また一般人が専門家を問わず、能率がよく効果の高い学習法が歓迎されるのは、今日でも当然のことでしょう。けれども、復文という学習法は、戦後（1945）漢文教育が衰退してゆくとともに、その著しい有効性にもかかわらず、水準の高すぎる学習法として学校教育の現場で禁止され、しだいに消え失せてしまったのです。今や、大半の方々にとって、復文という語そのものすら耳遠くなっているに違いありません。

さらに、古田島（二〇一七）は、次のように続ける。

戦後、漢文教育は、衰退の憂き目に遭いました。昭和二十四年（1949）を最後に文検が廃止され、昭和三十年代半ばには、学習指導要領において、白文とともに、復文による指導が学校教育の場で禁止手になってしまったのです。昭和三十五年（1960）十月一日に文部省が告示した『高等学校学習指導要領』国語編「古典乙Ⅱ」漢文に、指導に当たって考慮すべき点として、「なお、白文の読解や復文の練習は原則として行なわないものとす」（二二頁）と明記されました。以後、復文練習は、白文練習と衰運をともにし、漢文学習の場から確実に姿を消してゆきます。いったん途切れた伝統は、おいそれとは復活しない。今日、書店で目にする各種の漢文の学習参考書も、復文の要領を具体的に紹介するものは皆無と言ってよい状態です。現状のままでは、遠からず復文という学習法が記憶の彼方に消え失せてしまうことでしょう。

このように、学校教育の場での復文など漢作文の学習は、白文の読解とともに、戦後の一九六〇年を境に、当時の文部省によって、禁止されたという。しかし、古田島（二〇一七）によれば、こうした状況はいつの間にか少なくとも二〇一三年の時点で、事実上、解禁されていると説明されている。<sup>【注3】</sup>

そうした状況下、古田島の他にも、近年に学校教育の場で復文学習の実践報告として、菊地（二〇一〇）と阿部（二〇一六）とがある。両氏はその実践を通じて、復文学習の効果について、それぞれ次のように述べている。



① 「主語＋述語」構造グループ

A 「主語＋述語」の文型

(例) ・草木深。(草木深し。)|| 「草木(の緑)が+深い。」 ・孔子聖人。(孔子は聖人なり)|| 「孔子は+聖人である。」

② 「述語＋目的語」構造グループ

B 「主語＋述語＋目的語」の文型

(例) ・越王好勇。(越王、勇を好む。)|| 「越王は+好む+勇士を」 ・君子務本。(君子は本を努む。)|| 「君子は+大切に+根本を」

C 「主語＋述語＋目的語＋(於・于・乎)補語」の文型

(例) ・孔子問礼於老子。(孔子、礼を老子に問ふ。)|| 「孔子は+質問した+礼を+老子に」 ・青取之於藍。(青は之を藍より取る。)|| 「(染料である)青は+採取する+之(=原料)を+藍草から」

D 「主語＋述語＋補語＋目的語」の文型

(例) ・師授弟子書。(師は弟子に書を授く。)|| 「師は+授けた+弟子に+本を」 ・項梁教籍兵法。(項梁は籍に兵法を教えた。)|| 「項梁は+教えた+(項)籍に+兵法を」

③ 「述語＋補語」構造グループ

E 「主語＋述語＋(於・于・乎)補語」の文型

(例) ・良藥苦於口。(良藥、口に苦し。)|| 「良藥は+苦い+口に(とって)」 ・苛政猛於虎也。(苛政は虎よりも猛なり。)|| 「苛酷な政治は+恐ろしい+虎よりも」 ・春色滿天地。(春色、天地に滿つ。)|| 「春色が+満ちている+天地に」

F 「主語＋述語＋補語＋(於・于・乎)補語」の文型

(例) ・臣見將軍於此。(臣、將軍に此に見ゆ。)|| 「私は+お目にかかる+將軍に+ここで」 ・我乘舟江湖。(我、舟に江湖に乗る。)|| 「我+乗る+船に+江湖で」

の最小単位である「二字の漢字の結びつき方」を、生徒たちにとって身近な、次のような漢文由来の二字の熟語（漢語）を通じて学ぶことを推奨したい。【注2】

- ① 「主語＋述語」の構造  
 (例) ・日没(日没す) Ⅱ 「日が＋暮れる」 ・心痛(心痛む) Ⅱ 「心が＋痛む」 ・雷鳴(雷鳴る) Ⅱ 「雷が＋鳴る」
- ② 「述語＋目的語」の構造 ※目的語とは行為の対象を示す語で、漢文訓読では「ヲ」を施すことが多い。  
 (例) ・握手(手を握る) Ⅱ 「握る＋手を」 ・消火(火を消す) Ⅱ 「消す＋火を」 ・飲酒(酒を飲む) Ⅱ 「飲む＋酒を」
- ③ 「述語＋補語」の構造 ※補語とは行為の行われている場所や原因を表す語で、漢文訓読では「ニ」「ト」「ヨリ(モ)」などを施す。  
 (例) ・登山(山に登る) Ⅱ 「登る＋山に」 ・乗馬(馬に乗る) Ⅱ 「乗る＋馬に」 ・降車(車より降りる) Ⅱ 「降りる＋車より」
- ④ 「修飾語＋被修飾語」の構造  
 (例) ・隣人(隣の人) Ⅱ 「隣の＋人」 ・高山(高き山) Ⅱ 「高い＋山」 ・暗示(暗に示す) Ⅱ 「暗に＋示す」
- ⑤ 並列・対立の構造  
 (例) ・衣服(衣と服と) Ⅱ 「衣と＋服と」 ※並列 ・回転(回り転ず) Ⅱ 「回り＋転ずる」 ※並列 ・往復(往き復る) Ⅱ 「行き＋帰る」  
 ※対立
- ⑥ 認定・否定の構造  
 (例) ・可視(視る可し) Ⅱ 「できる＋見ることが」 ※認定 ・有識(識有り) Ⅱ 「有る＋知識が」 ※認定 ・不屈(屈せず) Ⅱ 「ない＋屈服し」
- ⑦ その他の構造 ※「所●」、「●然・焉・乎・爾・如」、「●●」(畳語)など。  
 (例) ・所持(持つ所) Ⅱ 「(全ての)もの＋持っている」 ・欠如(欠如たり) Ⅱ 「足りない＋状態」 ・悠悠(悠悠たり) Ⅱ 「ゆったりとした状態」

漢作文では、原則、これらの漢語構造を組み合わせながら「文(センテンス)」を作成していくことになる。そこで、次に第二段階として、その際に多く用いるであろう「述語を含むセンテンス」について、①から③の漢語構造をベースに、次のAからFの六文型を「漢文の基本文型」として覚えることを勧める。

また、久我（二〇二〇）も、著書の共通テスト「漢文」対策問題集の「書き下し文の問題」解法解説のなかで、受験生たちに向けて次のようにアドバイスしている。

返り点のみの文や白文の問題は、先ず基本句形・語法で読める文字をおさえる。次に文構造（SVO）、意味を考える。また意味のまとまりがわかることから読んでみる。傍線部前後との意味のつながりを考え、読みと意味が一致するように何度もすりあわせて返り点・送り仮名を付ける。（六頁）

ともに駿台予備校漢文科講師であり、いわば「受験漢文のプロ」両氏が共通して訴えているのは、漢文の「基本語順」つまり「文構造」の理解の重要性である。

もちろん著者は、高校での「漢文」の授業内容を、共通テストなど大学受験対策に向けたものにするべきであるという考えを持っているわけでない。ただ、現状、中学や高校の教科書に採用されている漢文作品は、原則、「句読点・返り点・送り仮名」が既に施されたいわゆる「訓読漢文」の状態であり、生徒たちはそれらを頼りに漢文を訓読法によって「日本語」として読んでいくわけだが、彼らがその際、漢文本来の「語順」や「（文）構造」に注意を払っているかという点、はなはだ疑わしい。かといって、漢文本来の語順や構造を理解させるために、いきなり白文状態の漢文を教材として生徒たちに配布して訓読を強要したなら、それに対する拒否反応で、教室中、阿鼻叫喚といった状況が目に見えかねない。

そもそも「漢文」は、古代中国の書き言葉（古典中国語）であり、日本語ネイティブの立場から見れば、本来、第二言語ということになる。そう考えれば、「漢文」を習得するためには、英語など他の第二言語と同様、「読む」一辺倒ではなく、併せて「書く」トレーニングが有効であることは明白であろう。

そこで本稿では、漢文による作文練習、つまり「漢作文」のあらたな学習法について論じていきたい。ただ、戦前の日本人たちが残した「日本漢文」や「日本漢詩」と呼ばれる本格的な文章を作成することを目標にするのではなく、特に入門期に、漢文による作文活動を通じて、漢文本来の語順や構造を体験的に理解することを目的とした学習方法を提案してみたい。

また、その際、ICT活用の一環として、近年一般化してきたオンライン機械翻訳サービスを利用することで、従来想像できなかった手法での漢文指導の可能性についても言及してみたい。

## 二 漢作文の準備：漢文の基本構造（語順のルール）

漢作文をするための準備として、まず、漢文の基礎的な文法を学ぶ必要がある。漢文（中国古典語）は、膠着語である日本語のような付属語はなく、屈折語である英語のような語形変化もない、現代中国語など孤立語と呼ばれる言語の一種であり、主に語順によって文意が決定する。つまり、漢文の「文法」とは、ほぼ「語順のルール」であると言っても過言ではない。この漢文の語順（構造）を理解するための第一段階として、まずはそ

## ICTを活用した漢文入門期における漢作文学習の可能性

西口 智也

## 一 はじめに

コロナ禍で十一都道府県に緊急事態宣言が出るなか、第一日程として本年令和三(二〇二一)年一月十七日(土)と一月十八日(日)の二日間に、初めての大学入学共通テスト(以下、「共通テスト」と略称。)が実施された。その初日に実施された「国語」(本試験)は、昨年までのセンター試験、およびこれまで計二回(第一回:二〇一七年・第二回:二〇一八年)実施された試行調査と同様に、「現代文二題、古文一題、漢文一題」という大問構成であることに変更はなかった。しかし、大方の予想通り、「漢文」の問題には、従来のセンター試験では一つだった問題文が、前述二回の試行調査と同じく、関連する二つの問題文(漢詩と散文。)ともに漢文。)が用意されていた。

こうした出題形式の大きな変更は、次の共通テスト「国語」の問題作成方針に沿ったものである。【注1】

言語を手掛かりとしながら、文章から得られた情報を多面的・多角的な視点から解釈したり、目的や場面等に応じて文章を書いたりする力などを求める。近代以降の文章(論理的な文章、文学的な文章、実用的な文章)、古典(古文、漢文)といった題材を対象とし、言語活動の過程を重視する。問題の作成に当たっては、大問ごとに一つの題材で問題を作成するだけでなく、異なる種類や分野の文章などを組み合わせ、複数の題材による問題を含めて検討する。

ただ、実際にこの新しい出題形式の「漢文」問題を解いてみたところ、結局は、これまでセンター試験で要求されてきた漢文の「基礎知識」と「読解力」であると確信した。特に、今年の共通テスト(本試験)でも出題された、一つ目の問題文(漢詩)の傍線部(送り仮名・返り点・句読点ともになし。)の返り点の付け方と書き下し文を問う設問(問4)と、二つ目の問題文(散文)の傍線部(送り仮名なし。)の解釈を問う設問(問5)は、いわゆる基本句法を知識として知っているだけでは正解できないであろう。

この点について、三宅(二〇二〇)は、同共通テスト実施前に、こうした設問について次のように述べている。

書き下し問題(傍線部が白文で返り点と書き下しのセット、枝間二問になることが多い。)近年のセンター試験で、毎年のように正答率が最も低くなるのがこの設問です。共通一次試験や初期のセンター試験では、傍線部に返り点がついており、例えば使役と反語のような基本句形の理解だけで答えがしぼれるものがほとんどでした。近年は白文での出題が主流となったうえに、基本的な句形を含まない文が傍線部として選ばれるケースが目立っています。語順の理解と、文章全体の中の傍線部として矛盾のない読み方を問う問題が増えているのです。設問として難化しており、受験生の苦手とするものでもあります。しっかりと対策が必要です。基本句形(とりわけ返読文字)や漢文の基本語順を理解し、白文に返り点をつけつつ正しく読むトレーニングが有効です。(五九―六〇頁)

## 編集方針

以前からいわれているように、大学の教職課程では、時代・社会の変化に応じて求められる教員養成における「流行」の部分と、変化にもかかわらず揺るがしてはならない「不易」の部分の両方を意識して、不断の研究に勤しまなければならない。そこで、本誌は、関係する研究論文を掲載するものである。原則的に、

- ・毎年度一回発行する。
- ・掲載するのは、投稿論文であり、査読ありとする。
- ・編集・発行者は、愛知文教大学 教職課程研究センターとする。

以上、本誌をもって、愛知文教大学教職課程の一層の充実に資することを期する。

ISSN 2185-0615  
ISBN 978-4-86431-896-7  
C3037

愛知文教大学 教育研究 第11号

Aichi Bunkyo University

Educational Research, No.11

2021年3月31日発行

編集・発行者

愛知文教大学 教職課程研究センター

〒485-8555 小牧市大草字年上坂5969-3

電話 0568-78-2211

FAX 0568-78-2240

代表者 富田健弘

印刷 一粒社



AICHI BUNKYO UNIVERSITY  
EDUCATIONAL RESEARCH

No. 11

2020

---

---

CONTENTS

Development of video contents for learning about cultural heritage of the region  
: A case of Important Preservation District for Traditional Buildings of Arimatsu

UCHIDA, Yoshiya

An Empirical Study of Lesson Improvement in Teachers Training Course "Theory  
and Method of Moral Education" : Through Continuous Video Viewing of Lessons  
and Learning Guidance Plan Review Meetings Held Between Students

SHIMIZU, Katsuhiko

A theme of the Music class using ICT practically in compulsory education curriculum  
: Practice of the music appreciation class with Saint-Saëns "Le carnaval des animaux"

NONAKA, Aki

.....

Characterization and educational use of costumes drawn in "Murasaki Shikibu Nikki  
Emaki"

HTAKEYAMA, Daijiro

A Study Method of Writing KANBUN (Ancient Chinese Language) in the Beginning Period

NISHIGUCHI, Tomoya